ROK I GRUDZIEŃ 1927 Nr. 4

MINERWA POLSKA

KWARTALNIK POŚWIĘCONY HISTORJI SZKOLNICTWA I WYCHOWANIA W POLSCE

Redaktor: Prof. Dr. STANISŁAW ŁEMPICKI

TREŚĆ:

LWÓW — WARSZAWA — KRAKÓW
WYDAWNICTWO ZAKŁADU NAR. IMIENIA OSSOLIŃSKICH

MINERWA POLSKA

kwartalnik poświęcony historji szkolnictwa i wychowania w Polsce

Warunki prenumeraty:
rocznie . . . . zł. 18·—
półrocznie . . . „ 10·—

cena pojedynczego numeru (poza prenumeratą) zł. 5·50

Adres Redakcji: Prof. Dr. St. Łempicki, Lwów, ulica Długosza 10,
Adres Administracji: Wydawnictwo Zakładu Nar. im. Ossolińskich, Lwów, ul. Ossolińskich 11.

Uwaga: Rękopisy, przeznaczone dla Redakcji i wszelką korespondencję redakcyjną nadsyłać należy na ręce redaktora. — Prenumeratę na ręce Administracji. — Redakcja uprasza o przysyłanie rękopisów pisanych na maszynie.

Wydawnictwo Zakładu Narodowego im. Ossolińskich

we Lwowie

jako najświeższą publikację poleca

GDAŃSK

1928 / 8⁰ / str. XIII + 490 / Cena 25 zł

Jest to praca zbiorowa pod naczelną redakcją prof. dr. **Stanisława Kutrzeby,** omawiająca wszechstronnie dzieje Gdańska, jego kulturę i sztukę, dzisiejszy ustrój i stosunek do Ligi Narodów i do Polski, oraz stosunki gorpodarcze i handlowe Wolnego Miasta. Poszczególne rozdziały opracowali: St. Pawłowski (geografja) J. Kostrzewski (pradzieje), R. Lutman (historja), St. Kutrzeba (handel i przemysł do r. 1793 — Wolne miasto pod względem prawnym), A. Siebeneichen (życie gospodarcze), M. Gumowski (herb, pieczęcie, monety, medale), ks. T. Kruszyński (sztuka i przemysł artystyczny), T. Grabowski (literatura Gdańska i o Gdańsku), St. Przybyszewski (zakończenie).

Książkę zdobi 181 rysunków, wykonanych według artystycznych zdjęć fotograficznych J. Bułhaka, ks. Kruszyńskiego i inn., 10 tablic gdańskich medali i piękna okładka, proj. przez J. Bukowskiego.

MINERWA POLSKA
Rok I Nr. 4 Grudzień 1927

DR HENRYK BARYCZ (KRAKÓW)

Zarys historjografji uniwersytetu padewskiego

I.

Żaden może z uniwersytetów włoskich nie wydał tak bujnej historjografji, co wszechnica padewska[1]). Pierwsza historja akademji padewskiej ukazała się już w XVI wieku, a wyszła z kół uniwersyteckich. Były to Antoniego Riccoboniego, profesora humanjorów, *De gymnasio patavino commentariorum libri sex*, wydane w 1598 r. Dzieło Riccoboniego uważać właściwie należy za pamiętnik. Czasom dawniejszym poświęcił autor miejsca niewiele, główną natomiast uwagę zwrócił na epokę sobie współczesną, przyczem walnie rozpisał się o sobie i o swych sporach naukowych, jakie stoczył z dawnym swym mistrzem Karolem Sigoniusem i z innymi uczonymi. W 1654 r. wyszła druga historja wszechnicy padewskiej *(Gymnasium patavinum)*, pióra biskupa Jakóba Tomasiniego, wielkiego miłośnika i niezmordowanego badacza przeszłości Padwy. Historja Tomasiniego, mimo że jej autor dysponował szerszym, niż Riccoboni, materjałem, wskutek zwięzłości, niezbyt wielkiej dokładności, przy zupełnym braku kompozycji, nie stanowi zgoła postępu w porównaniu z dziełem tego ostatniego.

O wiele żywsze zainteresowanie dla przeszłości Ateneum padewskiego objawiło stulecie XVIII. Patronował zaś tym przedsię-

[1]) Historjografja uniwersytetu padewskiego oddawna była przedmiotem studjów. Pisał o niej J. Vedova, *Discorso preliminare sugli storici dello studio di Padova* w I-szym tomie Collego *Storia scientifico-letteraria dello studio di Padova* 1824, J. Gennari *Dissertazione inedita sopra gli storici dello studio di Padova* 1829 i tegoż *Lettera II inedita sugli storici dello studio di Padova* 1831 i t. d.

wzięciom, które miały na celu pokazanie światu cywilizowanemu świetności uniwersytetu i przekazanie potomnym pamięci sławnych jego profesorów, rząd wenecki.

Już w samem zaraniu XVIII w. znajdujemy kilka prób opracowania dziejów wszechnicy padewskiej. Pierwszy zkolei, jeszcze na przełomie XVII i XVIII stulecia, powziął tę myśl Jakób Salomoni, zbieracz i wydawca inskrypcyj Padwy i jej okolic[1]), lecz starością znękany, przedsięwzięcia zaniechał[2]). Po nim Karol Torta, kanclerz uniwersytetu artystów, zbierał materjały w celu kontynuowania historji Tomasiniego, lecz nie dokończywszy zamierzonej pracy, zmarł w 1711 r.[3]). W kilkanaście lat potem z podniety „reformatorów studjum padewskiego“[4]), najwyższej władzy uniwersyteckiej, wygotował profesor prawa kanonicznego Mikołaj Papadopoli dwutomową historję wszechnicy (*Historia gymnasii patavini* 1726). Dzieło Papadopolego, poświęcone głównie sylwetkom profesorów i sławniejszych uczniów, nie odpowiedziało pragnieniom uczonych. Nieżyczliwie przyjęte, naraziło autora na bardzo dotkliwe uwagi ze strony krytyków. Zawinił Papadopoli niewątpliwie dużo przez zbytnią łatwowierność i brak krytycyzmu wobec źródeł niepewnych, nietrzymanie się prawdy historycznej oraz ogromną ilość błędów.

Wkrótce po raz wtóry wystąpił rząd wenecki z inicjatywą, znosząc w 1739 r. pierwszą katedrę logiki i powierzając równocześnie jej profesorowi, głośnemu latyniście Jakóbowi Facciolatiemu, obowiązek[5]) napisania historji wszechnicy z pensją roczną 700 florenów. Długo kazał na siebie czekać Facciolati, dopiero pod naciskiem reformatorów studjum i opinji publicznej ogłosił w 1752 r. wyjątki z przygotowywanej historji p. t. *De*

---

[1]) *Inscriptiones agri patavini* 1696 i *Urbis Patavinae inscriptiones* 1701.

[2]) W przedmowie do swego dzieła *Urbis Patavinae inscriptiones* mówi on o swem przedsięwzięciu: „Tandem ignorare non debes, opus de Gymnasio Patavino, quod diu meditatus sum, me editurum amplius non esse; quod non mutatae voluntatis causae, sed aetatis meae ingravescentis oneri tribuendum erit“.

[3]) A. Favaro, *Lo studio di Padova al tempo di N. Coppernico* 1880, str. 10.

[4]) Była to zdaje się tylko podnieta (Favaro, *Lo studio di Pad. al tempo di N. Cop.* str. 10). Sam Papadopoli w przedmowie do reformatorów tak pisał: „Quam iussistis, quam imperastis, imo etiam exegistis, Continuationem Historiae Gymnasticae, hanc pro ingenii mei tenuitate, pro obsequii, quod vobis profiteor ac debeo, reverentia peregi, effectamque dedi“.

[5]) J. Vedova w cyt. *Discorso...* str. XII—XV.

gymnasio Patavino Syntagmata XII, w których omówił dwanaście zagadnień z przeszłości akademji padewskiej, dotyczących początków studjum, wyboru profesorów, czasu i sposobu nauczania i t. d. *Syntagmata* te, długo z niecierpliwością oczekiwane, spowodowały w padewsko-weneckich kołach naukowych zupełne rozczarowanie i wywołały nieprzychylne krytyki. Nie zmieniła tego sądu wydana w pięć lat później całość: *Fasti gymnasii patavini*. Roczniki swe podzielił Facciolati na trzy okresy (okres pierwszy do przejścia Padwy pod rządy republiki weneckiej w 1405 r., drugi do r. 1509, w którym został zamknięty uniwersytet z powodu wypadków wojennych, trzeci wreszcie od otwarcia zpowrotem wszechnicy w 1517 r. do chwili sobie współczesnej t. j. 1757 r.), a w każdym okresie rok za rokiem w sposób czysto kronikarski ograniczył się do scharakteryzowania nowowybranych rektorów i wykładających profesorów, pomijając zaś wszystko inne, chociażby miało ono posiadać znaczenie pierwszorzędne dla historji wszechnicy. Przeczuwał Facciolati z tego powodu niezadowolenie, bo w pierwszej przedmowie do „reformatorów studjum" usprawiedliwiał się i składał to na karb kompozycji[1]), w ostatniej zaś dedykacji już zrezygnowany kończył: „Nihil in eo fortasse invenietis rerum magnitudine et principis majestate dignum: sed qualecumque sit, nec mihi unquam in mentem venit, ut tantum possem, nec iis resistere fas fuit, qui me posse iudicarunt".

Nie zadowalając się dziełami Facciolatiego, jeszcze za życia jego ustanowili „reformatorzy studjum" w 1764 r. jako jego następcę na urzędzie historjografa Natale dalle Laste[2]). Nowy historjograf postanowił opracować dzieje wszechnicy od przejścia Padwy pod panowanie weneckie w 1405 r. i w tym kierunku począł zbierać materjały. Gdy jednak przez dłuższy czas zwlekał z wykonaniem powierzonej sobie misji, został ostatecznie pozbawiony urzędu.

Na następcę jego powołano w 1786 r. eks-jezuitę Franciszka Marję Collego[3]) z uposażeniem 300 florenów, polecając mu kon-

[1]) „Attamen non deerunt, qui de voluminis exiguitate querantur ad pluteos ornandos minime idonei; quibus facile satisfacere poteram congestis undique edictis, decretis, rescriptis, professorum elogiis; sed hoc ipsum mihi animo proposui, ut historicam narrationem eamque brevem et nitidam, non farraginem darem".

[2]) Vedova, *Discorso*, XV—XVII.

[3]) Por. Vedova, *Discorso* str. XVII—XX i tegoż żywot Collego *(Articolo storico-biografico intorno Francesco Maria Colle)* przy wydaniu jego *Storia scient. lett.* I str. XXIX-XLI.

tynuowanie roczników Facciolatiego oraz napisanie historji naukowo-literackiej akademji aż do czasów współczesnych. Tym razem wybór okazał się trafny. Colle z zapałem zabrał się do pracy. W ciągu dwu lat, zamiast przewidzianych przez „reformatorów studjum“ sześciu, opracował Colle w języku łacińskim *Fasti* za ostatnie trzydziestolecie (1756—1786), opierając je na szerszych, niż to zrobił jego poprzednik, podstawach. Po ukończeniu „roczników“ zabrał się Colle do gromadzenia materjałów do przyszłej historji literacko-naukowej wszechnicy, aliści w 1789 r. rząd wenecki, znajdując się w kłopotach finansowych, zniósł urząd historjografa. Na szczęście znalazł Colle protektora w osobie Leonarda Foscariniego, przy którego materjalnej pomocy mógł spokojnie prowadzić dalej zamierzone badania. Ograniczył on je do najwcześniejszej a zarazem najmniej zbadanej epoki w dziejach uniwersytetu od założenia w 1222 r. do 1405 r. W dziele swem naszkicował Colle polityczne dzieje Padwy, omówił założenie i organizację uniwersytetu, przywileje scholarów i profesorów, sposób nauczania, głównie jednak poświęcił uwagę biografjom profesorów. Miał jeszcze Colle zamiar dołączyć sylwetki sławniejszych uczniów, lecz wypadki polityczne, jakie podtenczas rozgrywały się w północnych Włoszech (upadek Rzeczypospolitej Weneckiej, przejście jej pod rządy austrjackie i t. d.), oderwały go od zajęć naukowych. Nie pozwoliły one także na ogłoszenie dzieła drukiem, mimo usilnych zabiegów autora, najpierw u rządu austrjackiego, a potem u wicekróla Włoch Eugenjusza o wydanie go na koszt skarbu, tak, że ukazało się dopiero w dziewięć lat po śmierci jego w 1824 r. staraniem Józefa Vedovy p. t. *Storia scientifico-letteraria dello studio di Padova*. Również i drugie dzieło Collego *Fasti* przez długi czas leżało w rękopisie, wydał je dopiero w 1841 r. J. Vedova wraz ze swoją kontynuacją do 1806 r.[1]).

Oprócz wymienionych wyżej historyków, działających pod patronatem i z polecenia rządu weneckiego, ponadto cały szereg uczonych z własnej inicjatywy zajmowało się badaniem przeszłości wszechnicy. Owoce ich prac i studjów, w stadjum przeważnie początkowem, bo w postaci wypisów i wyciągów źródłowych, pozostały w rękopisach. W pierwszym rzędzie wymienić tu należy Jó-

[1]) *Fasti Gymnasii Patavini ab a. 1757 usque ad a. 1787 a Fr. M. Colle elucubrati notisque aucti et usque ad 1840 perducti a J. Vedova*, vol. I, pars I, a. 1841

zefa Marję Minata, kanclerza uniwersytetu artystów, z zapałem gromadzącego akty oryginalne oraz odpisy i wyciągi z przeszłości swego uniwersytetu, które obecnie stanowią osobny dział pod jego nazwiskiem w dawnem archiwum uniwersyteckiem w Padwie (ms. 644—756). Dużo materjału zebrał także Jakób Morelli, pomagający N. dalle Laste w pracy nad dziejami wszechnicy. Z innych badaczy XVIII w. zasługuje na wzmiankę Giulio Pontedera, profesor botaniki, opracowujący historję padewskiego ogrodu botanicznego *dei Semplici* i dominikanin Domenico Maria Federici, gromadzący materjały do historji wydziału teologicznego [1]).

Te tak bujnie krzewiące się w wieku XVIII badania nad przeszłością wszechnicy padewskiej znalazły epigonów w pierwszej połowie XIX stulecia. Należą do nich Józef Vedova, wydawca Collego *Historji* i *Roczników*, które doprowadził do 1806 r. (zamierzał je dociągnąć do 1840 r.), oraz autor życiorysów pisarzy padewskich *(Biografia degli scrittori padovani* 1831—36), dotyczących przeważnie profesorów uniwersytetu, dalej Józef Gennari, i wreszcie Luigi Ignazio Grotto dell' Ero, autor dzieła *Della università di Padova* 1841, w którem zebrał m. i. napisy, zachowane na ścianach uniwersytetu.

Na Vedovie i Grottim zamknął się około 1840 r. długi poczet badaczy, dążących do ujęcia całokształtu dziejów wszechnicy padewskiej. Celu jednakże właściwego nie osiągnęli t. j. prawdziwej i pełnej historji w całem tego słowa znaczeniu nie stworzyli. Niewłaściwe pojęcie dziejów, rozpłynięcie się w biografjach profesorów, słabe wyzyskanie źródeł, łatwowierność wobec przekazów niepewnych, słaby krytycyzm, ogromna wreszcie ilość błędów — oto najważniejsze niedostatki ich dzieł [2]).

To też następcy ich będą musieli rozpocząć badania nad przeszłością wszechnicy padewskiej *da capo.*

II.

Żywszy ruch około badań nad przeszłością Ateneum padewskiego nastał zpowrotem dopiero po 1870 r. W przeciwieństwie

---

[1]) J. Vedova, *Breve memoria intorno alle opere manoscritte che esistono tendenti ad illustrare la storia dell' università di Padova* przy 2-gim tomie Collego *Historji*, str. III—XII.

[2]) Por. A. Gloria, *Intorno agli storici della Università di Padova e a un nuovo lavoro storico che la riguarda* w serji VI, tomie pierwszym *Atti del R. Istituto Veneto di scienze.*

do dzieł poprzednich, naogół syntetycznych, prace obecne noszą charakter analityczny. Przystąpiono również do wydawania źródeł, spoczywających w ogromnej ilości w archiwach padewsko-weneckich.

Na polu uprzystępnienia źródeł położył ogromne zasługi przedewszystkiem Andrzej Gloria, padewski profesor paleografji, przez wydanie źródeł do dziejów uniwersytetu w dwu pierwszych wiekach jego istnienia, od założenia w 1222 do przejścia Padwy pod panowanie weneckie w 1405 r., w trzech tomach monumentów (*Monumenti della università di Padova* 1884—8). Tom pierwszy objął epokę rządów republikańskich w Padwie (1222—1318), tom drugi i trzeci okres rządów książęcych (1318—1405). Obydwie te epoki scharakteryzował Gloria w ogromnym wstępie do tomu pierwszego i w tomie drugim, przedstawiając w nich szczegółowo stan polityczny, ekonomiczny i naukowy Padwy tych czasów, oraz omówił organizację uniwersytetu i zebrał wiadomości o profesorach, rektorach, doktorach i scholarach. Z prac pomniejszych ogłosił Gloria statuty kolegjum jurystów (*Antichi statuti dei Collegio Padovano dei dottori giuristi*)[1]), rzecz o pieczęciach uniwersytetu (*I sigilli della Università dal 1222 al 1797* i t. d.

Prócz Glorii na polu badań nad dziejami Ateneum padewskiego wyróżnili się dwaj inni uczeni: Antoni Favaro i Błażej Brugi.

Profesor A. Favaro, z zawodu matematyk, całe swe życie, rzec można bez przesady, strawił nad poznaniem dziejów uniwersytetu. Niezwykle płodny, w ciągu bezmała pięćdziesięciu lat pracy naukowej, wydał ogromną ilość dzieł, rozpraw i przyczynków, poświęconych rozjaśnieniu różnych momentów i zagadnień z przeszłości umiłowanej wszechnicy. Najwięcej studjów poświęcił historji nauk ścisłych i różnym jej przedstawicielom w Padwie w dawnych wiekach. Przedmiotu tego dotyczą biografje wybitniejszych matematyków, jak Prosdocima de Beldomandi z w. XV (*Intorno alla vita ed alle opere di Prosdocimo de' Beldomandi matematico dello studio di Padova nel sec. XV*, 1879) i Bartłomieja Sovera z w. XVII (*Intorno alla vita ed alle opere di Bartolomeo Sovero, matematico dello studio di Padova nel sec. XVII* 1883), rzut oka na

[1]) Inną redakcję statutów (*Die Statuten der Juristen-Universität Padua v. Jahre 1331*) wydał z rękopisu bibljoteki Seminarjum Duch. w Gnieźnie H. Denifle w *Archiv für Literatur u. Kirchengeschichte des Mittelalters*, VI, 309—562.

dzieje matematyki w Padwie od początku XIV do końca XVI w. *(Le matematiche nello studio di Padova dal principio del sec. decimoquarto alla fine del decimosesto)*, studjum o pobycie Kopernika w Padwie (*Nic. Copernico e l'archivio universitario di Padova* 1877 i *Lo studio di Padova al tempo di N. Coppernico*, 1880), wreszcie szereg prac poświęconych działalności nauczycielskiej Galileusza w Padwie, z pośród których na pierwszy plan wysuwa się dwutomowe dzieło *Galileo Galilei e lo studio di Padova* 1884. Ponadto opracował Favaro cały szereg innych zagadnień, jak walka uniwersytetu z jezuitami *(Lo studio di Padova e la Compagnia di Gesù sul finire del sec. decimosesto 1878)*, i *Nuovi documenti sulla vertenza fra lo studio di Padova e la Compagnia di Gesù sul finire del secolo decimosesto*), wydał dwa pierwsze tomy roczników nacji niemieckiej artystów *(Atti della nazione germanica artista nello studio di Padova* I 1911, II 1912), sporządził niezwykle cenny i pożyteczny indeks rotułów (*Indice dei rotuli dello studio di Padova)* [1]) oraz zebrał bibljografję druków dotyczących uniwersytetu padewskiego od 1500 do 1920 w 6000 pozycyj *(Saggio di bibliografia dello studio di Padova*, 1922 t. I—II.) Bibljografja ta posiada, co wprawdzie przy tego rodzaju przedsięwzięciach jest rzeczą nieuniknioną i z czem się autor liczył, pewne braki, zwłaszcza w tomie pierwszym (np. z tylu druczków padewskich naszych scholarów do końca XVIII w. znajdujemy dosłownie tylko jeden Zyg. Przerembskiego z 1645), to jednak stanowi cenny przewodnik do studjów nad historją wszechnicy.

W przeciwieństwie do Favara, zajmującego się niemal wyłącznie uniwersytetem artystów, Błażej Brugi, profesor prawa rzymskiego, podjął badania nad dziejami uniwersytetu legistów. Z pośród licznych jego prac zasługują na wymienienie: *La scuola Padovana di diritto romano nel sec. XVI* (1888), *Rotulus et matricula DD. Iuristarum et artistarum gymnasii patavini a. 1592/3*, (1892), sporządzony wspólnie z swym uczniem J. A. Andrichem, *Gli antichi scolari di Francia allo studio di Padova*, *L' università dei giuristi in Padova nel cinquecento* (w zbiorowem wydawnictwie *Per celebrare il settimo centenario della Univ. di Padova* 1922), oraz publikacja pierwszego tomu aktów nacji niemieckiej legistów z lat 1545—1601 *(Atti della nazione germanica dei legisti nello studio di Padova*, r. 1912.)

[1]) W zbiorowej publikacji, wydanej z powodu obchodu siedmsetlecia założenia wszechnicy *Monografie storiche sullo studio di Padova*, 1922.

W tym też czasie podjęto badania nad studjami obcych narodów w Padwie. Prym wiodą tu oczywista Niemcy.

Już w ósmym dziesiątku lat zeszłego wieku Arnold Luschin v. Ebengreuth, profesor uniwersytetu w Gracu, w poszukiwaniu za scholarami niemieckimi, studjującymi we Włoszech prawo, zbadał również, lecz naogół wielce powierzchownie, archiwa padewskie i następnie spostrzeżenia swe przedstawił w kilku rozprawach: *Oesterreicher an italienischen Universitäten zur Zeit der Reception des römischen Rechts*, 1886, *Quellen zur Geschichte deutscher Rechtshörer in Italien* I—II, *Grabstätten Deutscher Studenten in Italien*, *Vorläufige Mittheilungen über die Geschichte deutscher Rechtshörer in Italien*, 1893. Inny uczony niemiecki Gustaw Karol Knod zwrócił specjalnie uwagę na studentów z okolic Renu, którzy przebywali w Padwie na naukach w XVI i XVII w. (*Rheinländische Studenten im XVI u. XVII Jahrhunderte auf der Universität Padua*[1]) i *Oberrheinische Studenten in XVI u. XVII Jahrhunderte auf der Universität Padua*[2]). Publikację źródeł z niezwykle bogatego i cennego archiwum obydwu nacyj niemieckich w Padwie, zawierającego metryki, epistolaria, roczniki nacyj i t. d., podjęli dopiero uczeni włoscy. A. Favaro wydał dwa pierwsze tomy roczników artystów[3]) (t. I z 1553—1591, t. II z 1591—1615) a Bł. Brugi tom pierwszy roczników nacji legistów[4]) z 1545—1609, a ponadto przygotował do druku[5]) tom trzeci (tom drugi zaginął) z lat 1650—1709.

Dziejami nacji angielskiej i szkockiej, ale tylko jurystów, zajął się Jan Alojzy Andrich, uczeń Brugiego. W 1892 r. ogłosił on rzecz *De natione anglica et scota iuristarum Universitatis Patavinae ab a. 1222—1738*, w której zestawił rektorów, prorektorów, syndyków, konsyljarzy i wreszcie scholarów narodowości angielskiej i szkockiej. Praca Andricha posiada jedną kardynalną wadę — oto nie przynosi wykazu promowanych. Spis scholarów u Andricha pomnożył ostatnio walnie Horatio F. Brown przez wydanie albumu podróżujących lub studjujących

[1]) W *Annalen des historischen Vereins für den Niederrhein* t. 68, 1899.

[2]) W *Zeitschrift für die Geschichte des Oberrheins* t. 15, 16 i 17.

[3]) *Atti della nazione germanica artista nello studio di Padova*, I, 1911, II 1912.

[4]) *Atti della nazione germanica dei legisti nello studio di Padova* I, 1912.

[5]) Por. Brugi, *La nazione tedesca dei giuristi dello studio di Padova nel sec. XVII* w *Monografie storiche sullo studio di Padova*, 1922, str. 95.

w Padwie Anglików i Szkotów z lat 1618—1765 z rękopisu Bibljoteki Seminarjum padewskiego (*Inglesi e scozzesi all' Università di Padova dall'a. 1618 sino al 1765)*[1]). Studja Francuzów omówił pokrótce Błażej Brugi w artykule *Gli antichi scolari di Francia allo studio di Padova*, który zamieścił w księdze pamiątkowej ku czci Emila Picota[2]). Materjały wreszcie do studjów Węgrów zebrał, lecz wielce powierzchownie, pospiesznie i niezbyt do tego poprawnie, Andrzej Veress (*Matricula et acta Hungarorum in Universitate Patavina studentium* 1264—1864)[3]).

Obchodzone niezwykle uroczyście w 1922 r., przy współudziale delegatów całego świata cywilizowanego, siedmsetlecie założenia uniwersytetu wywołało żywe zainteresowanie i zajęcie się jego przeszłością. Ukazała się cała powódź różnorakich publikacyj, artykułów, rozpraw, wydawnictw zbiorowych, bądź o charakterze popularyzatorskim, bądź ściśle naukowym.

Na czoło tych wydawnictw wysuwa się przedewszystkiem wspomniana już wyżej bibljografja A. Favara, dalej tom pierwszy historji wydziału teologicznego (*La facultà teologica dell' università di Padova* 1922) w opracowaniu dwu duchownych padewskich Jana Brotta i Kaspra Zonty, doprowadzonej do 1509 r. i wreszcie tychże autorów *Acta graduum academicorum gymnasii patavini ab a. 1406 ad a. 1450* (wydał je założony dla uczczenia rocznicy Instytut do badań historji wszechnicy: Istituto per la storia dell' Università di Padova fondato nella ricorrenza del settimo centenario), przynoszące 2475 skrzętnie zebranych zapisek promocyjnych z pierwszej połowy XV w.

Nie słabnące mimo zakończenia uroczystości jubileuszowych tętno badań nad przeszłością „archigimnazjum“ padewskiego i planowe ujęcie ich przez specjalnie w tym celu założony Instytut, każe spodziewać się w dalszym ciągu wyświetlenia całego szeregu celniejszych zagadnień z jego przeszłości i wydania najważniejszych z tej dziedziny źródeł. Zwłaszcza brak tych ostatnich daje się dotkliwie odczuwać. W pierwszym rzędzie wymagają edycji rotuły

---

[1]) W cytowanem dziele *Monografie storiche sullo studio di Padova* 1922.

[2]) *Mélanges offerts à M. Émile Picot*, I 535—555, przedrukowany później w zbiorze studjów Brugiego, *Per la storia della giurisprudenza e delle Università italiane* 1921.

[3]) Jako I tom *Fontes rerum hungaricarum*, 1915.

profesorów, statuty kolegjów i nacyj, promocje doktorskie, najważniejsze rozporządzenia reformatorów studjum i t. d.

III.

W wykładzie naszym nie dotykaliśmy dotychczas umyślnie sprawy badań nad studjami scholarów naszych w Padwie, by móc obecnie nieco szerzej zająć się tą kwestją. Wymaga tego doniosłość samego przedmiotu. Wszechnica padewska bowiem posiada w dziejach naszej kultury wyjątkowe znaczenie. Żaden z uniwersytetów zagranicznych nie skupił dookoła siebie tak ogromnej liczby polskich scholarów, żaden nie może pochlubić się tylu znakomitymi polskimi uczniami, żaden wreszcie nie wpłynął w takim stopniu na rozwój naszego życia umysłowego, co Padwa.

Pierwsze ślady zajęcia się w nauce naszej Padwą sięgają połowy zeszłego stulecia. Pierwiastkowo zakres tych badań był bardzo szczupły, a polegał na przygodnem opisywaniu zachowanych po studentach naszych pamiątek, jako to nagrobków i ołtarza nacji pod wezwaniem św. Stanisława w bazylice św. Antoniego, oraz napisów w krużgankach uniwersytetu.

Kazimierz Milewski w artykule *Pamiątki polskie we Włoszech* (*Bibljoteka Warszawska* 1843) i w *Pamiętnikach Historycznych Krajowych* (1848) pierwszy podał niektóre napisy polskie, zachowane w uniwersytecie. Po nim M. Wiszniewski w *Podróży do Włoch* (1848) przytoczył kilka nagrobków, opisał ołtarz św. Stanisława i wynotował nieco nazwisk z metryki nacji. Na wiadomościach Wiszniewskiego oparł swój artykuł I. I.....ski o *Pamiątkach polskich w Padwie* (*Przyjaciel Ludu*, Leszno 1849, XVI). Więcej materjału podał w kilka lat później Aleksander Przeździecki (*O Polakach w Bononji i Padwie* 1853). Nowe szczegóły przyniosły Krzyżanowskiego *Wspomnienia z Padwy*, w których między innemi znalazły się wypisy z rękopisów padewskiego archiwum miejskiego. Szczegółowemi kwestjami zajęli się Paweł Popiel i Adam Ostaszewski-Barański. Pierwszy opracował, lecz niezbyt szczęśliwie, pobyt J. Zamoyskiego w Padwie (*J. Zamojski w Padwie i Wenecji* 1876), drugi zwrócił uwagę na osobę Piotra Malombra Wenecjanina, który wymalował w 1592 r. obraz św. Stanisława do ołtarza nacji, oraz dał krótki szkic o *Herbach polskich i Polakach w Uniwersytecie Padewskim i Bolońskim*[1]).

[1]) Obydwie rzeczy ukazały się w jego *Szkicach naukowo-literackich* (1887 r.)

Badania te pchnął naprzód walnie dopiero Stan. Windakiewicz.

Impuls do podjęcia ich dał pełen głębokich myśli referat, wygłoszony przez prof. Kazimierza Morawskiego na zjeździe im. Kochanowskiego w Krakowie w 1883 r. o poszukiwaniu źródeł humanizmu polskiego. Młody uczony, pociągnięty „romantyczną stroną przedmiotu“, skierował uwagę na stosunki, jakie łączyły Polskę w dawnych wiekach z uniwersytetami włoskiemi, przedewszystkiem z Bolonją i Padwą. Najbogatszy plon przyniosły poszukiwania w Padwie, bo wyciąg z albumu nacji, znajdującego się w dawnem archiwum uniwersyteckiem z lat 1592—1749 (*Księgi nacji polskiej w Padwie*, 1888)[1]), streszczenie protokołów nacji, przechowywanych w padewskiej bibljotece uniwersyteckiej z lat 1592—1733 (*Protokóły zgromadzeń nacji polskiej w Padwie*, 1890[2]), przedruk statutów, któremi się nacja rządziła (*Statuta nacji polskiej w Padwie* 1890), dalej *Materjały do historji Polaków w Padwie*, zebrane z aktów uniwersyteckich z XVI w., oraz dwie rozprawy konstrukcyjne: *Nacja polska w Padwie* 1592—1745 (*Przegląd Polski* 1887) i *Padwa. Studjum z dziejów cywilizacji polskiej* (tamże, 1891).

Publikacje te, aczkolwiek pomnożyły znacznie nasz zasób wiadomości źródłowych o Padwie, to jednak kryły w sobie wiele niedostatków. Protokoły zostały udostępnione tylko w streszczeniu, a album w wyjątkach, *Materjały* wreszcie przyniosły tylko wyciągi i to niezbyt dokładne z niektórych działów dawnego archiwum uniwersyteckiego, a pominęły w zupełności inne zbiory. Odbiło się to później ujemnie na całym szeregu studjów, które oparły się li tylko na tym materjale.

Nie poprzestano jednak w nauce naszej na badaniach Windakiewicza. Prawie równocześnie z nim inny uczony Artur Wołyński skopjował metrykę i protokoły nacji[3]). Później ks. Jan Fijałek, zbierając materjał do swej *Polonia apud Italos scholastica saec. XV*, przetrząsnął gruntownie archiwa padewskie z tego wieku. Niezależnie od tych przedsięwzięć na przełomie XIX i XX stulecia, franciszkanin Jan Warchał, przebywający podtenczas

[1]) W *Archiwum do Dziejów Literatury i Oświaty*, t. VI.

[2]) Tamże w t. VII.

[3]) Wraz z całą spuścizną rękopiśmienną po nim przeszły do zbiorów Bibljoteki Jagiellońskiej.

w konwencie padewskim św. Antoniego, podjął nowe poszukiwania. Materjały te, zebrane wielce chaotycznie i niemetodycznie, tak że korzystanie z nich jest bardzo utrudnione, przekazał ks. Warchał Ossolineum, drukiem zaś ogłosił tylko drobną rzecz o *Żydach polskich na uniwersytecie padewskim*[1]).

Nową pobudkę do zajęcia się Padwą dała rocznica siedmsetlecia założenia jej wszechnicy. Nauka polska uczciła ten niezwykły moment wydaniem jedenastu studjów z historji stosunków naszych z prastarą wszechnicą, zebranych w książce *Omaggio dell' Accademia polacca di scienze e lettere all' università di Padova nel settimo centenario della sua fondazione.* Wydanie *Omaggia* padewskiego było pomysłem ze wszech miar szczęśliwem. W rzeczy samej ma ono dla zapoznania Włoch z dziejami naszej kultury intelektualnej ogromnie doniosłe znaczenie. „Dzięki owemu wydawnictwu — jak stwierdza prof. Kot — ...„znaczenie żywiołu polskiego w Padwie i związki naszego humanizmu z włoskim w XVI wieku uwydatniły się należycie w oczach historyków włoskich" (*Minerwa Polska*, I, 172). Nauka włoska dowiedziała się z niej o najwybitniejszych polskich wychowankach Padwy: głośnym matematyku i optyku XIII w. Witelonie, nieśmiertelnym Koperniku, poetach Klemensie Janicjusu i Janie Kochanowskim, znakomitym wodzu i mężu stanu Janie Zamoyskim, dalej zapoznała się z wpływem Padwy na rozwój badań filologicznych i filozoficznych u nas w epoce odrodzenia, ze studjami medycznemi naszych scholarów w prastarej wszechnicy w dawnych wiekach[2]). Zainteresowanie we Włoszech *Omaggiem* padewskim jest wielkie, czego dowodzą recenzje, jakie się o nim ukazały i prace na nim oparte (n. p. N. Nucci, *Zamoyski-Copernico-Kochanowski ed altri studenti polacchi a Padova*, 1925; Rizzoli, *Degli antichi scettri dell'Università degli scolari giuristi* 1925 (*estratto dalla Miscellanea di studi storici in onore di Camillo Manfroni*, str. 167—182). Z wydawnictw jubileuszowych wymienić ponadto należy popularny i bezpretensjonalny zarys Ćwiklińskiego *Padwa i Polska*, (1922) oraz artykuł prof. Ptaśnika o *Lwowianach w nacji polskiej w Padwie*[3]), oparty w całości na materjale zebranym przez prof. Windakiewicza.

[1]) *Kwartalnik poświęcony przeszłości Żydów w Polsce* I, 1913.

[2]) Artykuł ten (*Alcune notizie sugli allievi polacchi presso la scuola di medicina di Padova* wydał następnie dr. Lachs po polsku w *Archiwum Historji i Filozofji Medycyny* I, 1924 p. t. *Polscy uczniowie padewskiej szkoły lekarskiej.*

[3]) W *Kwartalniku Hist.* 1923 r.

Mimo tych różnorodnych przyczynków i studjów, nie ujęto dotychczas w nauce naszej całokształtu stosunków, jakie nas ongiś łączyły z prastarą wszechnicą. Stanęło temu na przeszkodzie przedewszystkiem niezupełne wyzyskanie archiwów padewskich. Dopiero w ostatnim czasie udało się wreszcie tę przeszkodę szczęśliwie usunąć. Badania, przedsięwzięte w latach 1925 i 1926 przez prof. St. Kota, a dokończone przez podpisanego, zebrały cały materjał źródłowy aż po koniec XVIII w. Pozostaje obecnie tylko opracowanie go i danie syntezy.

DR. ANDRZEJ WOJTKOWSKI (POZNAŃ)

Z dziejów walki o język w Wielkopolsce

I.

Walka o język w Wielkopolsce do r. 1815.

Po opanowaniu ziem polskich, rząd pruski dążył przedewszystkiem do upodobnienia ich do prowincyj rdzennie niemieckich, i to pod każdym względem, a więc i w zakresie językowym. „Nową akwizycję postawić na stopie pruskiej" — oto hasło. W imię jego wypowiedziano i językowi polskiemu walkę, która już za Fryderyka II przybrała formy niezwykle ostre.

Fryderyk II zasadniczo był przeciwnym używaniu języka polskiego w administracji ziem polskich[1]). W dobrze atoli pojętym interesie państwa nakazywał władzom administracyjnym ważniejsze rozporządzenia publikować także w języku polskim, podobnie jak w r. 1914, w okresie najzacieklejszego zwalczania języka polskiego, rozkaz mobilizacyjny przecież i w tym języku ogłoszono, mając na względzie przedewszystkiem sprawność mobilizacji.

Za Fryderyka II walka z językiem polskim wyrażała się w rozpowszechnianiu języka niemieckiego. Była to więc walka pośrednia. Gdy minister dla Śląska, hr. Schlabrendorf, stwierdził, że w powiecie pszczyńskim i bytomskim było tylko dwóch księży katolickich, znających język niemiecki, król w r. 1764 nakazał władzy kościelnej w biskupstwie wrocławskiem wydać polecenie, aby księża katoliccy niezwłocznie zabrali się do nauki języka niemieckiego i nauczyli go się w ciągu roku, pod grozą utraty stanowiska kościelnego. Pod dniem 22 maja 1764 r. Fryderyk wydał „Circulare wegen Einführung der deutschen Sprache in Oberschlesien", nakazujące, „aby przez ustanowienie dzielnych

---

[1]) Zimmermann, Ks. Kazim. *Fryderyk W. i jego kolonizacja rolna na ziemiach polskich.* Tom I, str. 256.

nauczycieli, którzy po polsku i niemiecku umieją, młodzież więcej w niemieckim niż w polskim języku się wprawiała". Reskrypt ten zakazywał także władzy duchownej powierzania stanowisk duszpaszterskich tym, którzyby nie znali dobrze obu języków, a nawet zabraniał przyjmować kandydatów, nie umiejących doskonale po niemiecku, do seminarjów duchownych i klasztorów. W czerwcu tego samego roku ukazało się rozporządzenie kamery wrocławskiej, wprowadzające język niemiecki w tych powiatach dolnośląskich, które jeszcze wówczas mówiły po polsku, mianowicie w powiatach kluczborskim, namysłowskim, niemodlińskim, brzeskim, sycowskim, oławskim, oleśnickim i wrocławskim[1]).

Szerzeniu języka niemieckiego miały służyć oczywiście także szkoły, nie wyłączając szkół ludowych. Już w r. 1751 kamera górnośląska nakazała usilnie starać się o nauczycieli niemieckich dla wsi czysto polskich. W tym celu wszystkie gminy, a zwłaszcza protestanckie, musiały składać rocznie po 1 talarze na fundusz, z którego opędzano koszta wysyłania nauczycieli niemieckich w okolice polskie Śląska. Po ukończeniu wojny siedmioletniej i utrwaleniu panowania pruskiego na Śląsku, jeszcze silniej zaczęto ograniczać język polski. W kwietniu r. 1763 nakazano uczyć w szkołach języka niemieckiego tak intensywnie, aby ludność polska mogła się porozumieć z ludnością niemiecką. W maju tegoż roku Schlabrendorf kazał powiększyć liczbę godzin, poświęconych w szkołach nauce języka niemieckiego, na koszt łaciny. Dnia 30 czerwca r. 1764 ukazało się rozporządzenie, że posady w szkolnictwie mogą otrzymać tylko nauczyciele, znający dobrze język niemiecki. We wrześniu tegoż roku nakazano usunąć nauczycieli Polaków, nie umiejących po niemiecku, w przeciągu 6 tygodni do 2 miesięcy[2]).

Walkę bezwzględną staczał Fryderyk z nielicznemi na Śląsku prywatnemi szkółkami polskiemi. Nadto domagał się król, aby rodzice posługiwali się w rozmowie z dziećmi językiem niemieckim. Po dziesięciu atoli latach, w r. 1773, przekonał się, że język niemiecki bynajmniej nie był na Śląsku tak rozpowszechniony, jak się tego spodziewał. Wobec tego przypomniał władzom administracyjnym poprzednie w tej mierze przepisy, a zwłaszcza ten, który nakazywał rodzicom rozmawiać z dziećmi po niemiecku.

[1]) *Tamże*, str. 259—261.
[2]) *Tamże*, str. 264—266.

Naczelnicy powiatów mieli mu co pewien czas zdawać sprawę z postępów języka rządowego. Sam zresztą, w czasie swoich objazdów, dopytywał się o to u ludności, a w r. 1777 pomiędzy Oławą a Wrocławiem dowiadywał się, czy młodzież szkolna pobiera naukę w języku niemieckim i kiedy język polski zostanie zupełnie wyparty ze Śląska Dolnego. Pojąwszy wlot intencje króla, nawet magnaci i właściciele ziemscy mniejsi na Śląsku, chcąc mu się przypodobać, tępili jezyk polski i szerzyli niemiecki. Wynik atoli był nieszczególny. Stwierdził to pewien Anglik, w r. 1780 podróżujący po Śląsku, pisząc, że „obecny rząd stara się polski język wytępić i zaprowadzić niemiecki, że atoli ludność polska mało miała upodobania w nowych zarządzeniach, że zwłaszcza „starzy księża starają się, aby lud znienawidził nowy język i budzą podejrzenia, jakoby przez to chciano zaprowadzić nową religję“ [1]).

Podobnie zaczął postępować Fryderyk na Pomorzu, zajętem w r. 1772. Dzielnie pomagał mu w zwalczaniu języka polskiego biskup chełmiński, hr. Hohenzollern, który dążył do tego, aby język niemiecki stał się językiem ojczystym młodzieży polskiej, uczęszczającej do szkół. Sam na własny koszt sprowadził nauczycieli Niemców, którzyby nietylko wykładali w języku niemieckim, ale nadto potrafili obudzić w uczniach swoich zamiłowanie do tego języka. Szczerze się radował, gdy po pewnym czasie zauważył postępy w tym względzie. Na Kaszubach niemieccy właściciele ziemscy, zwalczając gwarę kaszubską, starali się o to, aby w kościele tuż po kazaniu kaszubskiem wygłaszano kazanie niemieckie, na którem poddani ich chłopi musieli się znajdować [2]). W szkołach szerzono język niemiecki według metod wypróbowanych na Śląsku, stamtąd też sprowadzono na Pomorze potrzebnych nauczycieli niemieckich wyznania katolickiego. W gimnazjach, już w najniższej klasie, cały nacisk położono na wyuczeniu młodzieży polskiej języka niemieckiego, a to z pomocą nauki poglądowej. Język polski był z nich zupełnie wyłączony [3]). Najwybitniejszą zaś placówką germanizacyjną była szkoła kadetów w Chełmnie, założona przez Fryderyka dla synów szlachty pomorskiej.

Nie ograniczając się do germanizacji przez kościół i szkołę,

---

[1]) *Tamże*, str. 268—271.

[2]) *Tamże*, str. 262—263.

[3]) Bär Max, *Westpreussen unter Friedr. d. Gr.*, Leipzig 1919, tom I, str 563—564.

Fryderyk wyzyskiwał w tym samym celu także stosunki poddaństwa włościan. W r. 1764 wydał dla Śląska rozporządzenie, zabraniające właścicielom ziemskim przyjmować służbę nie znającą języka niemieckiego, i to pod karą dziesięciu talarów za każde wykroczenie przeciw tej ustawie. Zarządzenie to miało zmusić także dorosłych do uczenia się języka niemieckiego. Stwierdza to wyraźnie król, mówiąc, że „celu tego u dorosłych się nie osiągnie, ani też nigdy osiągnąć nie można, jeśli dziedzice sami nie będą skłonni do przyłożenia ręki w tej dobrej sprawie". Było to zatem nakłanianie właścicieli ziemskich do nadużywania władzy, jaką mieli nad swymi chłopami niewolnymi w celach germanizacyjnych.

To samo rozporządzenie zabroniło udzielać dziewczętom, nie umiejącym po niemiecku, a które 16 roku życia jeszcze nie skończyły, pozwolenia na zawarcie małżeństwa. Ten sam zakaz odnosił się do młodzieńców, którzy jeszcze nie mieli lat 20, a po niemiecku również nie umieli [1]).

Po pierwszym rozbiorze powstał w Bydgoszczy projekt, który zamierzał spotęgować jeszcze bardziej ograniczenia swobody zawierania małżeństw i rozciągnąć je na wszystkie ziemie polskie, podlegające berłu pruskiemu. Projekt ten zabraniał landratom, magistratom i urzędnikom sądowym pod karą stu talarów udzielać mężczyźnie polskiemu lub dziewczynie polskiej zezwolenia na małżeństwo, dopókiby się nie nauczyli dobrze po niemiecku. Zakaz ten odnosił się do wszystkich, którzy zabierali się do stanu małżeńskiego, bez względu na ich wiek. Dowódcom pułków miano zabronić udzielania zgody na małżeństwo żołnierzy polskich, a nawet udzielania im urlopu, zanim się nie wyuczą języka niemieckiego. Nauczycieli, nie umiejących po niemiecku, miano złożyć w ciągu pół roku z urzędu. Książki do nabożeństwa, przeznaczone dla Polaków, miano drukować w połowie po polsku, a w połowie po niemiecku; w szkołach miano codziennie czytać Biblję niemiecką, „aby zabobon i ślepe przywiązanie do nietoleranckich księży uchylić"[2]). Od roku 1782 nikt nie miał dostać pozwolenia na zawarcie małżeństwa, jeżeliby nie umiał po niemiecku pisać.

Traktaty podziałowe z r. 1773, 1793 i 1795 nie zawierają żadnych postanowień, któreby Polakom, przechodzącym pod obce panowanie, gwarantowały zachowanie języka i narodowości. Dopóki

---

[1]) Zimmermann l. c., str. 280 i n.
[2]) *Tamże*, str. 281 i n.

jeszcze Rzeczpospolita miała nieco wpływu na sformułowanie tych traktatów, a więc w r. 1773 i 1793, udało się jej wprowadzić do nich gwarancję wolności wyznaniowej i nietykalności stanu posiadania kościoła katolickiego. W r. 1795 nie pytano już Rzeczypospolitej o zdanie. To też z ostatniego traktatu podziałowego znikły i klauzule wyznaniowe. O narodowości i języku w żadnym z nich niema najmniejszej wzmianki, były to bowiem wartości, które dopiero wiek następny miał wprowadzić do wzajemnych stosunków mocarstw europejskich.

Gdy więc Prusacy odrazu w każdej dziedzinie wypowiedzieli walkę językowi polskiemu, nikt się o to nie upomniał. Nawet Polacy sami nie zdobyli się na żaden protest. Nikomu nie przyszło na myśl domagać się jakichkolwiek uprawnień dla języka polskiego. Wszyscy posłusznie zwracali się do władz w języku niemieckim, i w tym też języku odbierali odpowiedzi od rządu.

Stosunki te bynajmniej nie zmieniły się na lepsze, gdy przez zabory r. 1793 i 1795 niemal polowa monarchji pruskiej składała się z ziem polskich. Przeciwnie, przepisy, skierowane przeciwko językowi polskiemu, uległy dalszemu zaostrzeniu. Już dnia 25 maja 1793 władza administracyjna poznańska wydała rozporządzenie drukowane, według którego wszystkie podania do władz należało pisać po niemiecku [1]). W tym samym roku nakazano władzom kościelnym dawnego województwa poznańskiego zwracać się do władz rządowych tylko w języku niemieckim, w innych częściach t. zw. Prus Południowych pozwolono używać także języka łacińskiego [2]).

W szeregu germanizatorów stanął nawet największy poeta niemiecki, Jan Wolfgang Goethe. Projekt jego zaprowadzenia języka niemieckiego w Polsce, drukowany podobno w latach 1793—1795 w jakiejś zapomnianej gazecie niemieckiej, wydobyto na światło dzienne w r. 1892 i drukowano wpierw w *Goethe Jahrbuch*, a potem także w tomie 37 wydania jubileuszowego dzieł jego [3]). Zdaniem Goethego w kraju zdobytym, różniącym się językiem

---

[1]) *Das Jahr 1793. Urkunden und Aktenstücke zur Geschichte der Organisation Südpreussens.* Herausgegeben... von Dr. R. Prümers. Posen 1895 str. 154.

[2]) *Tamże*, str. 646.

[3]) Karbowiak Atoni: *Szkoła pruska w ziemiach poiskich*, Lwów 1904, str. 68. Dokładniejsze streszczenie owego pomysłu w Zimmermanna, *Fryderyku W.*, tom I, str. 282—283.

i obyczajem od narodu panującego, należało przedewszystkiem dążyć do rozpowszechnienia znajomości języka urzędowego. Jako sposób najlepszy proponował utworzenie kilku wędrownych zespołów teatralnych, którymby rząd dał zbiór dialogów i krótkich utworów scenicznych. Rozmowy w tych utworach miały poruszać wszystko, z czem średnia i niższa warstwa ludności się spotyka. „Widziałoby się średnią i niższą klasę ludności od rana do zmroku, od dzieciństwa do starości, w codziennych stosunkach, i wszystkie wyrażenia, których się w zwykłem życiu najczęściej używa, troskliwieby były wymienione w teatrze. Jeśli się prostemu ludowi z pewną pomysłowością i dowcipem poczęści jego własne zwyczaje, złe lub dobre, poczęści kulturalne zwyczaje panującego narodu przedstawia i to w ten sposób, iżby akcja była zrozumiała jako pantomima, a język tylko jako uzupełnienie działał, to przez to niejedno jużby się zyskało“. Zbiór tych utworów scenicznych miał także służyć jako książka do czytania w szkołach. Nazwiska i wszystkie czynności miały w niej być wymienione w języku polskim, dialog zaś miał się odbywać po niemiecku.

Akcja obronna przeciwko tym zapędom germanizacyjnym rozpoczęła się w r. 1800, z założeniem Towarzystwa Przyjaciół Nauk w Warszawie. Jako naczelne zadanie organizacja ta obrała sobie przestrzeganie czystości języka polskiego oraz zbogacanie go „potrzebnemi dziełami w naukach i umiejętnościach“. Niebawem też, około r. 1802, nastąpiło pewne złagodzenie walki rządu pruskiego z językiem polskim. Wpłynęły na to niewątpliwie liberalne prądy w polityce rosyjskiej w stosunku do Polaków, świetny rozwój szkolnictwa polskiego pod zaborem rosyjskim, a przedewszystkiem sprawozdania dwóch sławnych pedagogów pruskich, Meierotto i Gedikego z objazdu szkół na ziemiach polskich. Nie mały wpływ na te sprawozdania miał towarzysz obu wizytatorów, Jerzy Samuel Bandtkie z Wrocławia[1]). On to największy nacisk położył na konieczności utrzymania języka ojczystego w szkołach jako najdoskonalszego środka do szerzenia wiedzy i oświaty. Poglądy te sformułował Bandtkie w trzech memorjałach, przesłanych ministrowi dla Prus Południowych, Vossowi. Memorjały te oraz sprawozdania obu wizytatorów wywarły na ministrze takie wraże-

[1]) Materjały te wydobył z Archiwum Tajnego w Berlinie Aleks. Kraushar *Towarzystwo Warszawskie Przyjaciół Nauk*, księga I, Warszawa 1900, str. 30 i n. — Zob. także Karbowiak, op. c. str. 69—71.

nie, że w reskrypcie z 22 sierpnia 1803 r. nakazał poznańskiej władzy administracyjnej zastanowić się gruntownie nad argumentami w sprawie pielęgnowania języka polskiego w szkołach, nad niepożądanemi skutkami wypierania go przez język niemiecki. Memorjały Bandtkiego poważnie zachwiały wiarę rządu w możliwość upodobnienia charakteru narodowego polskiego do niemieckiego. Powołując się na przykład Górnego Śląska, który od wieków był pod panowaniem niemieckiem, a od lat 60 pod panowaniem pruskiem, a jednak języka niemieckiego nie przyjął, stwierdził Bandtkie, że „Polak przenigdy nie zmieni się w Niemca przez szkołę".

To samo przekonanie wypowiedział Gedike. Wracając z swej podróży wizytacyjnej przez Śląsk, przekonał się, że zaniedbanie języka ojczystego prowadzi tylko do zdziczenia, a nigdy do kultury, że pod panowaniem austrjackiem i pruskiem Górnoślązak zepsuł tylko swój język, a niemieckiego się nie nauczył. Mimo to naukę języka niemieckiego zatrzymano nadal, nawet w szkołach elemementarnych. Uczono go na podstawie książki do czytania, zawierającej najpotrzebniejsze wiadomości w języku niemieckim i polskim. Ułożył ją urzędnik kamery administracyjnej w Warszawie, Fischer. Rząd rozesłał jej 10 tysięcy egzemplarzy dla szkół wiejskich w Prusach Południowych, a 1500 egzemplarzy dla szkół miejskich[1]).

Wysiłki te rządu pruskiego oceniła należycie Izba Edukacyjna Księstwa Warszawskiego: „Plan nauk w szkołach od rządu pruskiego urządzonych byłby zaiste pożytecznym, lecz tenże rząd korzyść ze starań swoich sam mniejszą uczynił, zaprowadzając wszystkie nauki w języku obcym dla narodu, kochającego własny, a który, w wzgardzie i odrzuceniu narodowej mowy dostrzegając myśli i zamiary rządu, powziął powszechny wstręt do szkół od niego urządzonych, który okazywał się w zmniejszeniu liczby uczniów w miarę tej, jaka się za bytu dawnego Polski we wszystkich szkołach okazywała". Szkołom pijarskim, mimo, że je władze uznały za prawdziwie pożyteczne, rząd pozwolił upaść dlatego jedynie, że krzewiły uczucia i pojęcia narodowe polskie. Ks. Wojciech Szweykowski, późniejszy rektor Uniwersytetu Warszawskiego, podkreślił wyraźnie w r. 1808, że wszystkie szkoły pruskie na ziemiach polskich, chociaż urządzone niejednolicie, jednak zmierzały do jednego celu, mianowicie „do jak najprędszego przero-

[1]) Karbowiak op. c. str. 79.

bienia Polaków na Niemców". „Mniemano, że łatwo i język i krew polska zmarnieje. Do jednego zamiaru dążący, ale w środkach różniący się pruscy ministrowie w jednem miejscu całkiem usuwali od szkół polskich nauczycieli, w drugiem ich napół z niemieckimi mieszali, w innem nakoniec jeszcze do czasu wszystkich dawnych z odmianą tylko rządu wewnętrznego zostawili" [1]).

Izba Edukacyjna Księstwa Warszawskiego przywróciła szkołom charakter polski. Szkołom ludności luterskiej, mówiącej językiem niemieckim, pozostawiono nadal ich charakter niemiecki z tą tylko zmianą, że zaprowadzono w nich naukę języka polskiego. Zmianie tej przeciwstawił się konsystorz ewangelicki [2]) w Bydgoszczy, ustanowiony w r. 1809. Mimo, że konsystorz ów był władzą państwową, jednak językiem urzędowym jego był niemiecki. Ulegając jego naciskowi, prefekt departamentu bydgoskiego, Antoni Glisczyński, wydał dnia 10 września 1809 r. drukowane obwieszczenie, w którem nakazywał władzom niższym, aby tylko wtedy wprowadzały język polski do szkół protestanckich, gdy protestanci dobrowolnie na to się zgodzą.

Przeciwko temu rozporządzeniu wystąpiła energicznie władza centralna: Izba Edukacyjna w piśmie do Glisczyńskiego z dnia 13 listopada 1809 r. I ona była przeciwna stosowaniu „nagłych środków", z tego jednak, zdaniem jej, nie wynikało, że wyuczenie się języka narodowego należało pozostawić dobrej woli tych, którzy go nie znali. Wobec tego Izba Edukacyjna nakazała prefektowi uwiadomić wszystkich nauczycieli, nie umiejących po polsku, aby się w ciągu dwóch lat języka tego wyuczyli. „Czego gdyby zaniedbali i po dwu leciech nie byli w stanie uczyć po polsku czytać i pisać uczniów swej szkoły, utracą miejsca swoje". Oprócz nauczycieli nakazała Izba uświadamiać wszystkich obywateli, nie znających języka państwowego, że ich własny interes wymaga nauczenia się po polsku, „tak w pożyciu domowem, jako też dla posiadania urzędów cywilnych i wojskowych, do których mają prawo". „Izba więc Edukacyjna dla dobra ich własnych dzieci nie może zostawiać tego jedynie dobrej woli lub nierozsądnemu ich zaniedbaniu"...

Sprawą tą zainteresował się także — minister policji, Ale-

---

[1]) *Tamże*, str. 85—87.

[2]) Archiwum Państwowe w Poznaniu, *Izba Edukacyjna* nr. 3; podałem o tem wiadomość w *Kurjerze Poznańskim*, nr. 203 z r. 1927.

ksander Potocki, rozumiejąc dobrze, iż szkolnictwo jest „jednym z ważniejszych przedmiotów polityki i administracji wewnętrznej". Tak wyraził się Potocki w piśmie do Glisczyńskiego z 5 kwietnia 1810 r. W odpowiedzi swej podkreślił prefekt, że docenia znaczenie języka narodowego w szkołach departamentu, który w zachodniej swej części miał znaczny odsetek ludności niemieckiej, że atoli „duchowni ewangeliccy gzie niegdzie mocną są przeszkodą w utrzymaniu szkół w języku narodowym".

W roku następnym, 1811, konsystorz bydgoski wystosował do ministra spraw wewnętrznych i religijnych obszerne zażalenie przeciwko podprefektom, burmistrzom, którzy podobno według własnego upodobania zaprowadzali zmiany w szkołach ewangelickich. Takie postępowanie konsystorz nazwał — pogwałceniem tolerancji religijnej na tej podstawie, że, jak pisze, „szkoły wiejskie są bez wyjątku modlitewniami". Zaznacza też konsystorz, że wszystkie gminy pragną mieć nauczycieli, znających język państwowy, aby go się same mogły nauczyć; „lecz żadna nie życzy to (sic) nabywać z utratą wolności sumienia"... Wkońcu domaga się konsystorz zakładania seminarjów nauczycielskich „końcem (= celem) unacjonalizowania nauczycieli ewangelickich co do języka".

W aktach brak dalszego ciągu tej sprawy.

W traktatach wiedeńskich, zawartych pomiędzy Rosją, Prusami i Austrją, znajdujemy postanowienia zapewniające Polakom zachowanie narodowości polskiej i języka polskiego. Pierwszym dyplomatą, który na kongresie wiedeńskim poruszył sprawę narodowości i języka Polaków, był przedstawiciel Anglji, wicehrabia Castlereagh[1]). W nocie okrężnej do kongresu z 12 stycznia 1815 domagał się on od trzech zaborców takiego urządzenia administracji na ziemiach polskich, iżby była zgodna z duchem tego narodu (avec le genie de ce peupli). „Doświadczenie wykazało", pisze Castlereagh, „że nie przez wysiłki celem wytępienia

[1]) Comte d' Angeberg *Recueil des traités, conventions et actes diplomatiques concernant la Pologne 1762—1862*, Paris 1862, str. 644—645. — Stan hr. Skórzewski *Najważniejsze prawa, tyczące się W. X. Poznańskiego*, Poznań 1861, str. 24—29. — Hr. Nesselrode, przedstawiciel Rosji, już w projekcie rozwiązania kwestji polskiej z 31 grudnia 1814 r. mówi o życzeniu Aleksandra I „fuire participer tous les Polonais au bienfait d' une administration nationale", i o zabiegach jego u sprzymierzeńców, aby i oni swoim poddanym polskim nadali „des institutions provinciales, qui conservent de justes égards pour leurs (Polaków) nationalite; d' Angeberg str. 649.

zwyczajów i obyczajów Polaków można się spodziewać zapewnienia szczęścia temu narodowi i utrwalenia pokoju w tej ważnej części Europy. Napróżno usiłowano zmusić ich do zapomnienia swojej egzystencji jako narodu (l' existence dont ils jouisseut comme peuple), a nawet swego języka narodowego, i to z pomocą urządzeń, obcych przyzwyczajeniom ich i przekonaniom. Próby te, przeprowadzane z wielką uporczywością, powtarzane dość często, zostały uznane jako bezowocne. Posłużyły one tylko ku temu, by wywołać niezadowolenie i przykre wrażenie degradacji tego kraju; nigdy też nie będą one miały innych skutków, niż wywoływanie powstań i zwracanie myśli ku nieszczęściom minionym".

Wrażenie wywodów Castlereagha było wielkie. Dowodzą tego odpowiedzi pełnomocników rosyjskiego, pruskiego i austrjackiego na kongresie. Spamiętali je sobie zwłaszcza pruscy mężowie stanu. Jeszcze w r. 1822 brzmiały one w uszach ministra Altensteina, gdy pisał swój słynny reskrypt o zachowaniu języka polskiego w szkołach i o niewykonalności wszelkich planów germanizacyjnych, o czem obszerniej niżej.

Wreszcie traktaty: rosyjsko-austrjacki i rosyjsko-pruski z 3 maja 1815 r. oraz „acte final" kongresu wiedeńskiego z 9 czerwca 1815 r. zapewniły Polakom zachowanie ich narodowości[1]). Traktat rosyjsko-austrjacki gwarantuje „une représentation et des institutions nationales", traktat rosyjsko-pruski „des institutions qui assurent la conservation de leur nationalité", a wreszcie „acte final": „une representation et des institutions nationales". Wraz z proklamacją[2]) Fryderyka Wilhelma III z 15 maja 1815, przyrzekającą nowym poddanym zachowanie narodowości i używanie języka polskiego we wszystkich sprawach publicznych, postanowienia wiedeńskie były podstawą prawną, na której się Wielkopolska w walce swej o język opierała.

Skąd to należyte docenianie znaczenia narodowości i języka w r. 1815, niedocenianych całkiem widocznie jeszcze kilkanaście lat przedtem, w pierwszych latach wieku XIX? Z uderzającej tej zmiany zdawano sobie sprawę już sto przeszło lat temu. Dowodzi tego pismo, pochodzące z kancelarji księcia namiestnika Radziwiłła z roku 1817[3]). Przed r. 1806, czytamy tamże, nie zważano

[1]) D' Angeberg str. 654, 664, 696. — K Skórzewskiego, l. c. tylko traktat rosyjsko-pruski (str. 4—5) i „acte final" (str. 2—3).

[2]) Skórzewski l. c. str. 18—19.

[3]) Archiwum Państwowe Pozn. „*Namiestnik* IV 1".

wcale na potrzeby językowe mieszkańców. „Jetzt stehen die Sachen anders“. Sprawiedliwość wieczysta przekonała twórców obecnego systemu państw europejskich, że i narody mają pewne prawa oraz że należy respektować ich zwyczaje i język, gdy polityka nakaże je podzielić“.

Nie ulega kwestji, że postanowienia z r. 1815 nie byłyby wogóle doszły do skutku, gdyby twórcy ich nie czuli na sobie potężnej presji moralnej. Nacisk ten mógł wychodzić jedynie od świadomej woli i dążności w tym kierunku narodu polskiego. Gdzież początek i źródła tego prądu?

Po chwilowem oszołomieniu i odrętwieniu narodu po trzecim rozbiorze, patrjoci zaczęli się zastanawiać nad powodami upadku państwa i nad środkami ku jego odbudowie. Generałowie twierdzili, że zgubił nas brak siły zbrojnej, że tylko orężem Polska może się wybić na niepodległość. Ekonomiści, jak Wawrzyniec Surowiecki, wyszukiwali przyczyny gospodarcze naszego upadku i wskazywali sposoby podźwignięcia się ekonomicznego, wiodącego niechybnie, ich zdaniem, do odbudowania państwa. Cóż jednak robić, aby imię polskie całkiem nie zaginęło, a naród polski nie obrócił się w obcy, zanim państwo zostanie odbudowane?

Odpowiedź na to pytanie dał w r. 1803 uczony Wielkopolanin, gramatyk ks. Onufry Kopczyński. W mowie *O duchu języka polskiego*, wygłoszonej na posiedzeniu Warszawskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, powiedział Kopczyński, że nie da zaginąć narodowi rozrastanie się coraz potężniejsze literatury i udoskonalenie języka. W tym samym duchu przemawiał w przedmowie do swej *Gramatyki*, wydanej już po jego śmierci, w r. 1817. „Dwa sławne przykłady Greków i Rzymian nie dadzą nam rozpaczać o nieśmiertelności naszego imienia. Wymazane są z geograficznej karty dwa te najsławniejsze narody, a imię ich w porządku historji politycznej i moralnej błyszczy przed wszystkiemi. Cóż im tę sławę zjednało? Język. Język pełen umiejętności, pełen wdzięku, pełen mocy, malujący najbliżej i najjaśniej najskrytsze rozumu i serca ludzkiego tajniki“. Zadaniem jego *Gramatyki* było właśnie wykazanie, że język nasz zbliża się bardzo do tych dwóch klasycznych wzorów, że więc może nam zapewnić nieśmiertelność naszego imienia pomimo wymazania Polski z mapy Europy, a nawet na wypadek, gdyby naród nasz, jak grecki i rzymski, przestał zupełnie istnieć.

Wywody Kopczyńskiego podziałały tak, jak skierowanie sil-

nych reflektorów na drogę ciemną, wiodącą w nieznaną i niepewną przyszłość. Naród otrzymał na dręczące go pytanie odpowiedź, mianowicie, że język jest niewzruszoną i trwałą podstawą bytu narodowego. Naukę tę zaczęto niebawem wygłaszać z katedr uniwersyteckich. W Warszawie uczył Kazimierz Brodziński, że język jest „jedyną deską ratunku, ostatnią gwiazdą nadziei, podstawą bytu i wałem ochronnym przeciw wszelkim wrogim zakusom", że „który naród do tego doszedł, iż w języku swoim nietylko pamięć wieków, ale wszelkie pomysły zamknąć może, ten się czuje narodem, ten o swój język, również jak o ziemię ojców, walczyć będzie" [1]). W Wilnie nikt tak dobitnie nie podkreślał znaczenia języka dla narodu, nikt tak wytrwale nie walczył o jego czystość, jak Wielkopolanin Jan Śniadecki. On to w ocenie języka posunął się tak dalece, że całą wartość umysłową człowieka zasadzał na sile opanowania języka narodowego [2]).

Idee te udzieliły się nawet dyplomatom, jak księciu Adamowi Czartoryskiemu. W swoim *Essai sur la diplomatie, manuscrit d'un philhelléne*, wydanym w Paryżu i Marsylji w r. 1830, „z dziwnym zapałem i naciskiem szeroko wyłuszczał zasadnicze i naczelne znaczenie języka, jako najpierwotniejszej cechy przyrodzonej i prawnej, stanowiącej o odrębnym bycie zbiorowym jednostek ludzkich" [3]).

Po rozbiciu państwa naszego wszyscy czuli, że są rozbitkami wśród oceanu, niezmiernie daleko od brzegu. Literatura i język, to ostatnia — jak się wyrażał Brodziński — deska ratunku dla nich, to ostatnia łódź ratunkowa, jak sądził Libelt, pisząc w swej rozprawie *O miłości ojczyzny:* „Zaprawdę z rozbitej nawy narodowej na jednej łodzi języka naszego możemy się ratować od zupełnego zatracenia". Tych środków ratunkowych mogli dostarczyć rozbitemu narodowi tylko poeci i mistrzowie słowa.

Bez tego wyniesienia doskonalenia języka i uprawiania narodowej niwy literackiej do rzędu najważniejszych spraw narodowych nie jest do pomyślenia wspaniały rozkwit literatury naszej w epoce romantycznej. Mogli tego dzieła dokonać tylko ci, co się wychowywali w atmosferze bezgranicznego uwielbienia dla języka i pieśni, a więc generacja poetów i literatów, wychowana w Warszawie

[1]) Cezary Pęcherski *Brodziński a Herder*, Kraków 1916, str. 38.

[2]) Por. np. *Przemowę* do tomu IV jego *Pism rozmaitych* z roku 1821.

[3]) Szymon Askenazy *Zabiegi dyplomatyczne polskie 1830—1831, Bibjoteka Warszawska*, 1902, III, 426.

przez Brodzińskiego, a w Krzemieńcu i Wilnie pod egidą kuratora Czartoryskiego i rektora Śniadeckiego.

Płomień rozgryzie malowane dzieje,
Skarby mieczowi spustoszą złodzieje,
Pieśń ujdzie cało...

woła Mickiewicz w „Konradzie Wallenrodzie“.

Wobec takich zapatrywań na znaczenie języka i literatury w życiu narodu, nie można się też dziwić, że kryterja językowe odgrywały tak ogromną rolę w ocenianiu wartości pierwszych płodów muzy romantycznej, że dla usterek językowych nie wahali się ówcześni krytycy odmówić wszelkiej wartości genjalnym nawet utworom. Nie była to bynajmniej małostkowa chęć dokuczenia młodocianym autorom, lecz troska serdeczna o to, co słusznie uważano za najważniejszą ostoję naszego bytu moralnego.

W Poznaniu najlepiej rozumiał doniosłość języka dla bytu narodowego i najusilniej zabiegał około uchronienia go od skażenia przez germanizmy — książę namiestnik Radziwiłł. Choć powołany przez króla pruskiego na to stanowisko w tym celu, by pozyskał serca poddanych polskich dla rządu pruskiego, by więc duchowo przynajmniej, jeżeli już nie językowo, zgermanizował swoich współziomków, Radziwiłł w ciągu swej piętnastoletniej działalności w Poznaniu nietylko nikogo nie zgermanizował, lecz przeciwnie walnie się przyczynił do rozpowszechnienia świadomości narodowej i obrony praw języka polskiego w szkołach, sądach i urzędach.

II.

Walka o język wykładowy w gimnazjum poznańskiem.

Szkoły, a zwłaszcza gimnazja, były z natury rzeczy głównym terenem walk o język polski. Na obszarze utworzonego w r. 1815 W. Ks. Poznańskiego było na początku panowania pruskiego kilka gimnazjów państwowych i kilka zakonnych, reformackich i pijarskich. Wśród nich zajmowało stanowisko naczelne gimnazjum poznańskie. W niem też koncentruje się, można powiedzieć, cała ta walka o język polski. Ponieważ rozpoczął ją dyrektor tegoż gimnazjum Kaulfuss, przeprowadzając pierwsze ograniczenia praw języka polskiego, wypada przyjrzeć się bliżej tej osobistości.

Kaulfuss, pochodzący z rodziny niemieckiej, osiadłej w Pol-

sce w wieku XVIII i obdarzonej indygenatem za Stanisława Augusta, był wychowankiem uniwersytetów niemieckich i wykładał już w roku 1804 historję w gimnazjum poznańskiem. W roku owym wydał w Halle książeczkę p. t. *Über den Geist der polnischen Sprache*, wykazującą, że język polski, wbrew rozpowszechnionemu w Niemczech mniemaniu, nadaje się do wszystkich rodzajów poezji, że jest bogaty, pełen siły i energji, muzykalny, że wreszcie, jak żaden inny język, nadaje się do przekładów z obcych języków. Dziełko to miało zarazem być wprowadzeniem do historji literatury polskiej, przeznaczonem dla Niemców. Stąd krótkie charakterystyki pisarzy, ilustrowane wyjątkami z ich dzieł, jak Kochanowskich Jana i Piotra, Kochowskiego, Karpińskiego i Krasickiego.

We wstępie rozprawił się Kaulfuss bezwzględnie i bez owijania w bawełnę z pisarzami, poniżającymi Polaków, ich język i literaturę. Najbardziej poturbował Baumanna, naówczas asesora kryminalnego w Bielsku, w Prusach Nowowschodnich, a później, od r. 1825, następcę Zerboniego di Spozetti na stanowisku naczelnego prezesa W. Ks. Poznańskiego. Baumann wydał w r. 1803 w Królewcu książkę p. t. *Darstellungen nach dem Leben*, pisaną stylem feljetonowym. Autor dał w niej wyraz swej pogardzie dla narodu polskiego, jego kultury i języka, nazwał Polaków niedźwiedziami, a o genjuszu narodowym polskim powiedział, że jest zamknięty w butelce gorzałki. Kaulfuss w szlachetnem oburzeniu nazwał całą książkę Baumanna *erbärmliches Machwerk*, a wywody w niej zawarte z francuska *Sottisen*. Książka Kaulfussa, napisana w czasie, kiedy ujmowanie się za Polakami i ich kulturą duchową nie było zbyt bezpieczne, zyskała autorowi odrazu wielką popularność w całej Polsce. Najpierw mianowało go Towarzystwo Przyjaciół Nauk w Warszawie swoim członkiem, a później także Tow. Naukowe w Krakowie. I nie dziw. Wszak dziełko profesora poznańskiego ukazało się w latach, w których główny sprawdzian wartości narodu zaczęto upatrywać w jego literaturze i języku. Jakżeż tedy wielka musiała być wdzięczność ujarzmionego narodu, gdy niespodziewanie wśród powodzi nieprzychylnych, lekceważących głosów zagranicznych o Polsce ukazało się dziełko niemieckie, dowodzące, że literatura i język Polaków śmiało mogą się mierzyć z literaturami i językami narodów najkulturalniejszych, że nawet przewyższają pod niejednym względem język i literaturę Niemców.

W napisaniu tej książki upatrywano dotąd główny powód usunięcia Kaulfussa ze stanowiska dyrektora gimnazjum poznańskiego. Baumann mianowicie, zostawszy w r. 1825 naczelnym prezesem W. Księstwa, miał w ten sposób zemścić się za dotkliwą odprawę w r. 1804. Tymczasem prawdą jest, że Kaulfuss został usunięty z Poznania już w r. 1824. Miał zresztą Baumann 10 lat wcześniej sposobność wywarcia zemsty na Kaulfussie, gdy w r. 1815 został szefem prezydentem rejencji poznańskiej, a nie uczynił tego.

Ośmielony uznaniem Polaków, Kaulfuss zapragnął niebawem laurów reformatora szkolnictwa średniego w Polsce. Wychowankowi uniwersytetów niemieckich nie podobało się, że gimnazja polskie inaczej pojmowały swoje zadania, aniżeli gimnazja niemieckie, że przygotowywały młodzież do życia praktycznego, usiłując dać jej taki zaokrąglony zasób wiadomości z każdej dziedziny, aby bez dalszych uniwersyteckich studjów mogła odrazu zająć stanowisko w życiu społecznem. Marzeniem Kaulfussa było upodobnienie gimnazjów polskich do niemieckich, których zadaniem było tylko przygotowanie młodzieży do studjów uniwersyteckich przez kształcenie jej czysto formalne, oparte na filologji greckiej i łacińskiej. Aby przygotować umysły polskie na tę radykalną zmianę, ogłosił już w r. 1808 w *Pamiętniku Warszawskim* część swej pracy *O filologji*, wydanej w całości dopiero w r. 1812 we Wrocławiu. W książce tej wyliczył Kaulfuss rozliczne korzyści idealne, płynące ze studjowania autorów greckich i łacińskich, podkreślając przedewszystkiem znaczenie ich dla szkolenia umysłów i uszlachetnienia obyczajów. Poparł go w r. 1815 inny wychowanek uniwersytetów niemieckich, również profesor gimnazjum poznańskiego, Jan Wilhelm Kassyusz, drukując w ostatnim programie ks. Przybylskiego rozprawę bez tytułu, wyliczającą również wartości idealne, zawarte w literaturze greckiej i łacińskiej i przypominając ówczesnemu pokoleniu zamiłowanie Polaków wieku zygmuntowskiego dla języków klasycznych.

Gdy jesienią 1815 r. Kaulfuss objął kierownictwo gimnazjum poznańskiego, mógł przystąpić do urzeczywistnienia swoich idei. Zadanie to nie było łatwe. Za reformatorem stały wprawdzie całe Prusy i ich gimnazja filologiczne, przeciwko niemu atoli zwracały się nastroje społeczeństwa wielkopolskiego, wrogiego formalnemu czysto i filologicznemu kierunkowi nauki gimnazjalnej, nadewszystko zaś wrogiego językowi greckiemu, jako nie mającemu najmniejszego zastosowania w życiu praktycznem. Wobec tego ogłosił

Kaulfuss w programie na r. 1819 rozprawę łacińską o konieczności studjowania literatur greckiej i rzymskiej w szkołach p. t. *De studiis graecorum et romanorum in scholis acrius et rectius exercendis.*

Z rozprawy tej wynika, że Kaulfussa interpelowano przedewszystkiem o korzyści praktyczne, płynące ze studjów filologji klasycznej, a co do korzyści idealnych podkreślano, że można je osiągnąć studjując języki i literatury nowoczesne. Do tego samego tematu powrócił Kaulfuss i w programie na rok następny, 1820, drukując w nim rozprawę łacińską p. t. *Dlaczego młodzież polska języka greckiego szczególniej uczyć się powinna?*

Zdaniem Kaulfussa młodzież polska powinna się uczyć języka greckiego — dlatego, że „mało jest narodów, któreby tyle z dawnymi Grekami miały podobieństwa, co polski". W Polakach widział Kaulfuss tę samą co w Grekach, „żywość umysłu, ten sam w wykonaniu zapał, tę bystrość dowcipu, tę moc uczucia i wyobraźni, tę wreszcie dokładność i trafność w myśleniu, jeżeli myśleniu szczerze się oddają". W dalszym ciągu Kaulfuss pytał retorycznie: „Komuż są tajne tak powszechne narzekania, że Polacy, kształcąc się na literaturze francuskiej lub niemieckiej, przeobrażają się w ludzi tych narodów"? „Dlaczegoż Polacy mają czerpać z rzek przez Galję i Germanję przeprowadzonych, a nie raczej udać się do samego źródła, z którego Francuzi i Niemcy czerpali i czerpią swe skarby"? „Niemcy bowiem i Francuzi ukształcili sobie właściwy narodowy nauk i języka rodzaj, odmienny i różny od greckich; zacóżby miał od tamtych brać pomoc Polak, w niczem nie będąc od nich pośledniejszym?" Jakżeż szlachetnem musielibyśmy nazwać to odwoływanie się Kaulfussa do dumy narodowej Polaków, gdybyśmy nie wiedzieli, że w słowach powyżej cytowanych przemawiała tylko obawa jego, aby czasem język polski na koszt greckiego nie rozszerzył swoich wpływów i znaczenia w gimnazjum poznańskiem! Na tej chytrości jego nikt się ze współczesnych nie poznał. Nic tedy dziwnego, że i Królikowski, ogłaszając tę mowę w *Mrówce*, mniemał, jak pisze w dopisku, że miała ona „na celu kształcenie wraz z językiem ojczystym młodzieży naszej".

Zabiegający około ograniczenia języka polskiego, Kaulfuss w mowie swej z r. 1820 zapewnił swych słuchaczy, że jakkolwiek ważna jest nauka języka greckiego, to jednak „najważniejszym" jest „sam język polski". „Mowa ojczysta każdemu

narodowi słusznie świętą jest; ta bowiem następnie pokoleniom podawana, stawia ludom pomniki trwalsze od spiżu. Wszystkie inne dzieła sztuki, na rozmaite przypadki wystawiane, podlegają skazie, zepsuciu i zupełnej nawet zatracie: gdy je ogień lub woda zniszczyć, albo wróg, zawistny narodowej chwale, zepsować może". Jedynie pisma, zalecające się wyborną treścią i pięknym językiem, „żadnej zawiści czasu zagładzić się nie dadzą". „Sama wszakże tylko literatura wiecznem nas może obdarzyć życiem; ona sama podziwienie nam jedna i chwałę w najodleglejszych wiekach dać może". „Największą przeto każdego Polaka powinnością jest, pracować nad udoskonaleniem i zachowaniem ojczystego języka". W taki to natchniony ton i tok myśli Kopczyńskiego potrafił wpadać Kaulfuss, gdy chodziło o to, by osłodzić jak najbardziej gorzką pigułkę, którą już z początkiem następnego roku szkolnego miał podać społeczeństwu wielkopolskiemu. Umiał on przemawiać do myśli i serc swoich słuchaczy, wiedząc, że język narodowy i literatura najpoczestniejsze w nich zajmuje miejsce, ale mówił nieszczerze, nie od serca, w którem chował w stosunku do języka polskiego „jaszczurcze zamiary".

Dalszą przeszkodą na drodze przeistoczenia gimnazjum poznańskiego w gimnazjum filologiczne niemieckie było naczelne stanowisko w niem języka polskiego jako ojczystego i języka francuskiego. Ostatni w ówczesnych gimnazjach pruskich wogóle nie był wykładany. Nie dziw więc, że Kaulfuss już w r. 1816 zabrał się do ograniczenia jego znaczenia, pozostawiając narazie pierwszy, t. j. język polski, w spokoju aż do r. 1819.

W programie na rok 1816 ogłosił Kaulfuss rozprawę polską p. t. *Dlaczego język i literatura niemiecka zdolniejszemi są do ukształcenia rozumu i serca niż język i literatura francuska?* Punktem wyjścia jego rozumowań jest uznany wówczas powszechnie, a zwłaszcza w Polsce, aksjomat, że „język i literatura są głównemi filarami każdej narodowości" (str. 7.) Na nim oparł Kaulfuss inny pewnik, mianowicie, że obce języki tylko wtenczas nadają się do kształcenia narodu „gdy nie naruszają narodowości, ale owszem w nią się przelać dają". Obce języki i literatury stają się niebezpiecznemi dla narodowości „przez zewnętrzne lub wewnętrzne podobieństwo do języka krajowego i narodowości, niemniej przez piękność i przyjemność".

Takim właśnie niebezpiecznym dla narodowości polskiej językiem jest, zdaniem Kaulfussa, język francuski. Ma on bowiem

i zewnętrzne i wewnętrzne podobieństwo do języka polskiego, a zaleca się swą „pięknością i przyjemnością“. „Wiadomo, ile ta ujmująca piękność, którą między innemi celuje językami, szkodziła i szkodzi językowi i literaturze polskiej. Ta to jest podnieta, iż wszyscy poniewolnie tym językiem mówią, przez to on się mianowicie u płci pięknej tak bardzo zagęścił. W posiedzeniu osób ukształconych zdaje nam się, iż jesteśmy raczej we Francji jak w Polsce“. Nadto podobieństwo charakterów narodowych francuskiego i polskiego sprawia, że Polak szybko przesiąka francuszczyzną, która mu „imponuje“. W dzisiejszem pokoleniu, pisze Kaulfuss, „mowa, ruch, obyczaje, sposób myślenia, wszystko to przejęte od Francuza“ (str. 9 i 10).

Zupełnie inaczej, zdaniem Kaulfussa, rzecz się ma z językiem i literaturą niemiecką. Przedewszystkiem charakter narodowy niemiecki jest całkiem różny od charakteru narodowego Polaków. Tamten cechuje „ostrożność, poważność, czułość, gruntowność, wzniosłość“, ten zaś „łatwość, chyżość, uprzejmość, żartobliwość, wspaniałość, niekiedy przesadzona wybujałość“ oraz „powierzchna piękność“. Języki obu narodów są wiernym obrazem ich charakterów. Czegoż wobec tego Polacy mogą się obawiać ze strony języka niemieckiego? Ani on, ani też literatura niemiecka „nie mogą same przez się nigdy być niebezpiecznemi dla polskiej narodowości“. Przeciwnie, twierdzi Kaulfuss, mogą się one nawet przyczynić do wzrostu narodowości polskiej (str. 8).

Nawoływanie Kaulfussa: „Hajże na język francuski“ nie odwróciło przecież uwagi społeczeństwa wielkopolskiego od wroga istotnego, jakim był język niemiecki. Społeczeństwo to nie było bezkrytyczną szlachtą zaściankową, dobrzyńską, którą łatwo można było oderwać od wroga rzeczywistego i skierować przeciw urojonemu. Wobec tego odpowiedzią na wołanie Kaulfussa były tylko oburzone protesty. Rozprawą Kaulfussa zajęły się czasopisma warszawskie i wileńskie. Najgruntowniej zbijał wywody jego *Pamiętnik Warszawski*, ostrzegając, że właśnie zajmowanie się językiem niemieckim i literaturą niemiecką szkodzi młodzieży polskiej. I w Poznaniu oburzenie musiało być wielkie, skoro Zerboni di Sposetti, prezes naczelny, uważał za rzecz konieczną napomnieć Kaulfussa, by teorjami podobnemi nie prowokował Polaków. Na profesorów i uczniów gimnazjum poznańskiego, do których Kaulfuss w pierwszym rzędzie się zwracał, nie zrobiły teorje jego żadnego wrażenia. Byli oni zbyt rozmiłowani w literaturze francuskiej,

by mogli się od niej odwrócić na samo skinienie swego dyrektora i porzucić wyobrażenia, z któremi się zżyli od dzieciństwa — raportował major Royer-Luehnes księciu kanclerzowi Hardenbergowi.

Pozycja Kaulfussa była bardzo trudna. Z jednej strony stało przeciw niemu społeczeństwo polskie, wrogie zmianom w sposobie uczenia, z drugiej zaś strony miał przeciw sobie władze szkolne, prące z całej siły do zmian radykalnych w ustroju gimnazjum poznańskiego. Programy roczne Kaulfussa posyłało poznańskie Kolegjum Szkolne do oceny państwowej komisji egzaminacyjnej w Uniwersytecie Wrocławskim. Komisja ta corocznie ponawiała zarzut, że gimnazjum w całem swojem urządzeniu odbiegało od typu przyjętego w Prusach. Na zarzut ten odpowiedział Kaulfuss dnia 26 maja maja 1819 r., podkreślając przedewszystkiem, że natychmiastowe przeistoczenie gimnazjum poznańskiego wywodziłaby publiczność nie z pobudek naukowych, lecz wyłącznie politycznych, że łączyłaby tę zmianę z zamiarem rządu zgermanizowania młodzieży. Wobec tego skutek takiego zarządzenia byłby ten, że szlachta, mająca to korzystne dla państwa przyzwyczajenie kształcenia dzieci w zakładach-publicznych, odebrałaby je z gimnazjum poznańskiego, by je posłać do zakładów w Królestwie. W takich warunkach radykalna i natychmiastowa reorganizacja gimnazjum wydawała się Kaulfussowi szkodliwą; zdaniem jego jedynie zmiany stopniowe i nieznaczne prowadziły do celu. Tej metody zamierzał Kaulfuss trzymać się nadal, nie zważając na zarzuty ze strony fachowców, z którymi nawet polemizować nie może publicznie w swych drukowanych programach, aby przez wyjawienie ukrytych swych zamiarów nie spowodować kontrakcji polskiej [1]).

Atoli ciągłe, coroczne *monita* komisji wrocławskiej sprawiły tyle, że w tymże roku 1819 postanowił Kaulfuss przeprowadzić pierwsze znaczniejsze ograniczenie języka polskiego. Na konferencji w sprawach szkolnych, odbytej w prezydjum naczelnem dnia 30 listopada 1819 r., w obecności namiestnika Radziwiłła, Zerboniego di Sposetti oraz kilku urzędników naczelnego prezydjum i namiestnictwa, Kaulfuss, obecny na tej konferencji, zażądał ograniczenia języka polskiego w ten sposób, aby tylko w czterech niższych klasach był jezykiem wykładowym, w dwóch najwyższych zaś miał go zastąpić język niemiecki. Żądanie swe

[1]) Archiw. Państw. Pozn. *Prow. Kol. Szkolne* II I. 10 vol. 2 fol. 8.

uzasadniał Kaulfuss tem, iż tylko w ten sposób młodzież polska opanuje język niemiecki do tego stopnia, że będzie mogła z pożytkiem słuchać wykładów na uniwersytetach niemieckich.

Przeciwko tym wnioskom wystąpił Michalski, prawa ręka Radziwiłła. Przypomniał, że zachowanie języka polskiego zostało uroczyście przez króla Polakom poręczone, że oznaczałoby to zdegradowanie języka polskiego do roli żargonu, gdyby go miano uznać za niewystarczający w klasach wyższych, że wreszcie ograniczenie takie wywołałoby wrzenie w społeczeństwie polskiem, zmuszając je zarazem do posyłania dzieci swych do szkół w Królestwie. Ponieważ jednak Zerboni wraz z urzędnikami swoimi wypowiedział się za wnioskami Kaulfussa, zostały one dnia 6 grudnia 1819 przedłożone ministrowi Altensteinowi, jako wnioski komisji, powołanej do zbadania, czy nowa ogólna organizacja szkolnictwa w Prusach, projektowana wówczas, może być wprowadzona także w W. Księstwie.

Równocześnie z temi wnioskami otrzymał Altenstein obszerne pismo od Radziwiłła z dnia 9 grudnia 1819 r., zwalczające je w każdym punkcie. Ponieważ Kaulfuss powoływał się w uzasadnieniu swych propozycyj na ordynację szkolną Księstwa Warszawskiego, postanawiającą rzekomo, że językiem wykładowym w dwóch najwyższych klasach gimnazjów miał być język niemiecki, Radziwiłł przedłożył ministrowi odnośne paragrafy w tłumaczeniu i udodowodnił tem samem niezbicie, że Kaulfuss się mylił.

Jakkolwiek minister na wywody Radziwiłła z 9 grudnia 1819 roku odpowiedział dnia 4 lutego 1820 r., że sprawę tę zbada dokładnie i w swoim czasie zasięgnie zdania namiestnika, to jednak w październiku tegoż roku, właśnie po przybyciu Królikowskiego do Poznania, zaprowadzono, zgodnie z wnioskami Kaulfussa, przyjętemi przez komisję, a zapewne także przez ministra, bez pytania się Radziwiłła, w obu najwyższych klasach język niemiecki jako wykładowy. Czy to było zgodne z tem, co miesiąc przedtem powiedział Kaulfuss o świętym obowiązku „wydoskonalenia i zachowania narodowego języka"? Na skutki tego zarządzenia, przepowiedziane przez Michalskiego, nie potrzebowano długo czekać. Dnia 23 listopada 1820 r. [1]) donosił Radziwiłł ministrowi Altensteinowi, że już wówczas znajdowała się w gimnazjum kaliskiem znaczna liczba Wielkopolan, których, jego zdaniem, należało

[1]) Archiw. Państw. Pozn. *Nam.* VIII, 3, fol. 73.

uważać za zupełnie straconych dla państwa pruskiego, że za ich przykładem zamierzało pójść wielu jeszcze uczniów gimnazjum poznańskiego. Tak podziałało wprowadzenie języka niemieckiego, jako wykładowego do klasy piątej i szóstej. Jak świadczy Radziwiłł, społeczeństwo wielkopolskie upatrywało w tem zarządzeniu początek akcji germanizacyjnej rządu, że wskutek tego nastroje w Wielkopolsce pogorszyły się znacznie. Ponieważ zarządzenie to co do języka wykładowego w klasach najwyższych było tylko tymczasowe, domagał się Radziwiłł, powołując się na swój urząd namiestnika, odpowiedzialnego wobec króla za ducha prowincji, by minister przy ostatecznem uregulowaniu tej sprawy zechciał się z nim porozumieć.

Równocześnie zasięgnął Radziwiłł w tej ważnej sprawie zdania ks. Teofila Wolickiego, proboszcza kapitulnego poznańskiego i radcy konsystorza rządowego. Zdanie Wolickiego ważyło wiele nietylko u Radziwiłła i władz rządowych w Poznaniu, lecz także u ministra Altensteina. Wolicki odpowiedział dnia 7 stycznia 1821 r.[1]), że nie zgadza się „na to, aby obydwa języki były językami naukowemi“, t. j. wykładowemi. „W Księstwie Poznańskiem nie znamy innego języka, tylko język narodowy. Rząd tylko sobie zastrzegł, iż będzie mógł do Polaków przemawiać językiem niemieckim obok polskiego, ale nigdzie nie powiedział, aby do dzieci pochodzenia polskiego, jakiego są i za jakich miani być powinni mieszkańcy Księstwa, profesorowie po niemiecku przemawiać mieli“.

Gdy ks. namiestnik gotował się w ten sposób do decydującego boju o język wykładowy w wyższych klasach gimnazjum, dyrektor Kaulfuss skorzystał tymczasem ze swego zwycięstwa i wyrugował język polski jako wykładowy zupełnie z pomienionych klas. Radykalną tę zmianę odczuli najbardziej obaj profesorowie języka łacińskiego, Jan Wilhelm Kassyusz i Kajetan Trojański, którzy teraz uczniów swoich, nie umiejących dobrze ani po łacinie ani po niemiecku, mieli zmuszać do tłumaczenia autorów starożytnych na język niemiecki. Skutek był ten, że obaj profesorowie w tłumaczeniu autorów łacińskich nie mogli ruszyć z miejsca. Rozpaczliwą tę sytuację swoją przedstawili najpierw Kaulfussowi, dnia 6 listopada 1820 r., a gdy to nie poskutkowało, zwrócili się dnia 15 listopada wprost do Zerboniego, jako prezesa

---

[1]) *Tamże*, fol. 83.

konsystorza [1]). Zerboni zgodził się całkowicie z ich zdaniem, że autorów obcych może młodzież z korzyścią tłumaczyć tylko na ten język, który zna dobrze, że celem tłumaczenia jest nietylko uczenie obcych języków, lecz przedewszystkiem zaznajomienie młodzieży z duchem narodów starożytnych, z ideami ich pisarzy i z ich treściwym sposobem pisania i mówienia. Wobec tego Zerboni nakazał używać nadal języka polskiego przy tłumaczeniu autorów starożytnych, zachowując we wszystkich innych przedmiotach język wykładowy niemiecki. Nie kontentując się takiem częściowem przynajmniej uwzględnieniem prośby obu profesorów, którzy się domagali całkowitego przywrócenia języka polskiego, Zerboni napomniał łagodnie Kaulfussa, by w swej gorliwości nie posuwał się za daleko. Zarządzenia jego, pisze Zerboni 30 listopada 1820 r. [2]), wywołały tylko reklamacje i zażalenia ze strony profesorów i społeczeństwa, opóźniające rezultat ostateczny bez względu na to, czy będą uwzględnione przez władze, czy nie. „Z przesądami narodowemi *(National-Vorurteile)* należy się obchodzić ostrożnie i delikatnie, często bowiem można je usunąć łatwiej z pomocą mądrej ustępliwości niż z pomocą gwałtu“.

Tak więc to, co niedawno jeszcze władze poznańskie, zabiegając o pozyskanie Królikowskiego dla gimnazjum poznańskiego, nazywały największą świętością narodu, teraz, w r. 1820, w korespondencji wewnętrznej i poufnej, zaczynają nazywać „przesądem narodowym“. Ostatnia ta enuncjacja Zerboniego odbija w sobie wiernie tę ideologję pruską, która przynajmniej w pierwszych latach po kongresie wiedeńskim nakazywała respektować prawa języka polskiego. Nie była to bynajmniej ideologja wspaniałomyślności i sprawiedliwości wobec wroga pokonanego, lecz proste wyrachowanie. Zerboni uważał sprawę języka polskiego całkiem realnie jako zagadnienie siły: jeżeli państwo pruskie jest już do tego stopnia wewnętrznie skonsolidowane i umocnione, że może się obyć bez sympatji Polaków, natenczas można z nimi rozpocząć walkę o język; jeżeli natomiast Prusy tej siły jeszcze w sobie nie czują, powinny Polaków zostawić w spokoju.

Jak już zaznaczono, zarządzenia Kaulfussa i Zerboniego wprowadzono tymczasowo tylko, na próbę. Projekt [3]) ostatecznego ure-

[1]) Archiw. Państw. Pozn. *Nam.* VIII, 3, fol. 68.
[2]) *Tamże* fol. 69.
[3]) Archiw. Państw. Pozn. *Nam.* VIII, 3, fol. 91.

gulowania tych spraw opracował konsystorz poznański w lutym 1821 r. W paragrafie 3 postanowiono, że język polski aż do czwartej klasy włącznie będzie jedynym językiem wykładowym, w kla- V i VI natomiast obok niego także język niemiecki, mianowicie dla historji powszechnej, matematyki i tłumaczenia autorów starożytnych. W nauczaniu języków miano się posługiwać danym językiem, tylko w wykładzie języka greckiego miano używać łaciny.

W opinji[1]) swej, wydanej o tym projekcie na żądanie ministra Altensteina, podkreślił Radziwiłł słusznie, że nie wynikało z niego jasno, czy języki polski i niemiecki naprzemian miały być językami wykładowemi w klasie V i VI dla trzech wymienionych wyżej przedmiotów, czy też wyłącznie tylko język niemiecki. Interpretacja dosłowna sprzyjała pierwszej możliwości. Radziwiłł atoli obawiał się słusznie, że tę niejasność wyzyskają władze szkolne w tym celu, by język niemiecki wyłącznie uczynić wykładowym dla historji, matematyki i tłumaczeń z języków, klasycznych. „Lepiejby było powiedzieć otwarcie, jak miano w tym względzie postępować, niż dopuścić się winy podstępnego sformułowania ustawy“, pisze namiestnik.

Śmiała i zdecydowana obrona praw języka polskiego przez Radziwiłła miała ten skutek, że minister Altenstein dnia 24 sierpnia 1821 nakazał używać języka polskiego jako wykładowego we wszystkich klasach gimnazjum poznańskiego; tylko historja w trzech wyższych klasach miała być wykładana po niemiecku. Autorów starożytnych miano przekładać na oba języki, tak, aby przekład był rozumiany i przez Polaków i przez Niemców. Zwycięstwo tedy było wielkie. Żeby jednak klęska władz poznańskich i Kaulfussa, inicjatora całej tej kampanji o język polski, nie była zupełna, zarządził minister, by język niemiecki był nietylko wykładany jako jeden z przedmiotów, lecz by w jednym przedmiocie, mianowicie w historji, w trzech wyższych klasach był językiem wykładowym. W gimnazjach Księstwa Warszawskiego był on językiem wykładowym w historji, tylko w dwóch najwyższych klasach, i to dlatego, że go w klasach tych osobno jako przedmiotu nie wykładano. Jakkolwiek więc rozporządzenie ministerjalne z 24 sierpnia 1821 r. nie przywracało w zakresie języka polskiego tego stanu rzeczy, który istniał w gimnazjum poznańskiem w r. 1815, jednak Radziwiłł i Wielkopolanie zadowolili się wywalczonem ustępstwem.

[1]) *Tamże.*

Minister Altenstein, zapytany przez Zerboniego, zdezorjentowanego przez to rozporządzenie, wyłożył swoje zapatrywanie na sprawę języka w słynnym reskrypcie z 23 grudnia 1822 r., znanym już od stu lat.

Zdaniem ministra w dążeniu do rozpowszechnienia języka niemieckiego należało poprzestać na tem, „aby ludność polska tamtejszej prowincji język niemiecki w ogólności rozumiała“, a nie zabiegać o to, aby „cały naród, wprawdzie powoli i nieznacznie, ale niemniej przeto o ile możności najzupełniej zgermanizować. Tę drugą dążność odrzucał minister nietylko dlatego, że jest niepotrzebna, ale i dlatego, że jest niewykonalna. Zdaniem ministra Polacy, posiadłszy język niemiecki, nie powinni zapominać swojego własnego, gdyż „posiadanie dwóch języków bynajmniej za niekorzyść, owszem za korzyść poczytanem być może, ponieważ zwykle z większą biegłością władz rozumowych i łatwiejszą pojętnością połączone bywa“. Tych zaś Prusaków, którzy w żaden sposób nie dawali się przekonać, że zgermanizowanie Polaków jest nietylko niepotrzebne, ale i niewykonalne, którzy więc otwarcie do germanizacji Polaków dążyli, poucza Altenstein, że „każdy krok, wprost zmierzający do jawnego tępienia ich języka, zamiast do celu zbliżyć, oddalałby tylko od niego“. „Religja i język są najdroższemi narodu świętościami, w których zawarty jest jego sposób myślenia i pojmowania. Zwierzchność, która je uznaje, szanuje i ochrania, może być pewną, że zjedna sobie serca poddanych; która natomiast okazuje się wobec nich obojętną lub nawet zamachów się dopuszcza na nie, ta rozjątrza i bezcześci naród i wychowuje sobie niewiernych i złych poddanych“. Altenstein zwalczał nawet popularny wśród Prusaków pogląd, że przyjęcie ich języka przez naród, kulturalnie niżej od nich stojący, stawia naród ów na wyższym poziomie: „Wykształcenie jednostki i narodu może być dokonane tylko z pomocą mowy ojczystej. Tylko w tej mowie, z pomocą której człowiek myśli, jest także wkorzeniony jego sposób patrzenia i pojmowania, a zatem najistotniejszy i najżywotniejszy pierwiastek jego ukształcenia; może on się w obcych językach wiele nauczyć i nagromadzić, jednak to, co naprawdę wie i rozumie, to wie on i rozumie tylko w jednej mowie, mianowicie w tej, z pomocą której myśli, a więc zwyczajnie w mowie ojczystej. Tę chcieć mu wziąć, a z nią także cały świat jego wyobrażeń, a natomiast chcieć sztucznie wszczepić w niego inną, obcą, byłoby drogą kształcenia, wiodącą w kierunku wręcz przeciwnym, już co

do jednostki, cóż dopiero w stosunku do całego narodu, chociażby ten nie posiadał tak bogatego, oryginalnie rozwiniętego i gramatycznie skończonego języka, jakim, wiadomo, jest język polski". Najpewniejszym, zdaniem Altensteina, sposobem ukształcenia narodu polskiego jest jego język ojczysty.

Jak już zaznaczono na początku, na powstanie tych poglądów Altensteina, a zwłaszcza przekonania, że germanizowanie Polaków jest nietylko niepotrzebne, ale i niewykonalne, wywarły wielki wpływ wywody Castlereagha w nocie cyrkularnej do kongresu wiedeńskiego z 12 stycznia 1815 r. Poza temi wywodami i, oczywiście, także wywodami Radziwiłła przyczynił się jeszcze ktoś trzeci do powstania tego reskryptu.

Otóż minister Altenstein sam wyznaje, że wielkie wrażenie zrobiły na nim wywody radcy konsystorza opolskiego na Górnym Śląsku i duchownego protestanckiego Richtera, który dnia 21 stycznia 1821 wystosował do ministra obszerny, niezmiernie ciekawy memorjał p. t. *Eine Abhandlung über die Art und Weise, wie geistige und sittliche Bildung in Elementar-Landschulen überhaupt und wie sie insbesondere im polnischen Oberschlesien der Jugend beigebracht werden könne.* Obszerniejsza wiadomość o tym memorjale oraz o osobie jego autora, wywodzącego się z polskiej niegdyś rodziny Rychterów, osiadłej w ziemi krakowskiej, będzie podana na innem miejscu. Tu wystarczy podkreślić, że Richter gorąco broni języka polskiego na Górnym Śląsku, twierdząc, że nawet prości chłopi władają nim poprawniej i czyściej, aniżeli chłopi niemieccy językiem niemieckim. Brandenburczyk, Szwab, Austrjak posługują się swoim osobnym żargonem, a dzieci ich w szkołach muszą się dopiero uczyć języka literackiego. Taki stosunek jest nie do pomyślenia, jak w całej wielkiej niegdyś Polsce, tak też i tu na Górnym Śląsku; pominąwszy bowiem małe tylko odchylenia, chłop polski mówi tym samym językiem co jego pan". Wskutek tego nawet dzieci górnośląskie rozumieją wszystko i wlot pojmują, co nauczyciel im powie w polskim języku literackim. Niema więc potrzeby, pisze Richter do Altensteina, usuwania języka polskiego ze szkół górnośląskich. Niema zresztą siły, którаby potrafiła język polski zupełnie z Górnego Śląska wyrugować. „Od r. 1742, a więc prawie od lat 80, pracowano w tym kierunku, aby Górnoślązaków przerobić na Niemców — i nie dokazano tego". Nie poprzestając na przytoczeniu tego faktu, który sam jeden zupełnieby wystarczył, wskazuje jeszcze Richter na

Alzatczyków, którzy pod panowaniem francuskiem o wiele dłuższem nie zapomnieli swego języka, na Serbów łużyckich, którzy od niepamiętnych czasów oblani są morzem niemczyzny, a jednak swój język serbski dotąd zachowali, i wreszcie na Litwinów w Prusach Wschodnich, którzy również od kilku stuleci pozostają pod panowaniem pruskiem, nie zapominając przecież swego języka. Argumenty te posiadały dla Altensteina nieodpartą siłę przekonywającą. Teraz musiał uwierzyć, że zgermanizowanie Polaków przez narzucenie im języka niemieckiego jest niewykonalne.

Nadto powiedział mu Richter, że poczynania germanizacyjne są nieludzkie. Na dowód przytoczył znowu fakt, który był potężnym argumentem *ad hominem* dla wszystkich Niemców: „Bardzo głośno i słusznie skarżyli się Niemcy, że uzurpator Bonaparte po zdobyciu prowincyj nadreńskich wprowadzał w nich język francuski jako krajowy, a niemiecki usuwał, a przecież domagamy się teraz tego samego od polskich mieszkańców Górnego Śląska“ [1]).

Altenstein bronił bardzo słabo wobec Richtera zarządzeń językowych rządu pruskiego, twierdząc, że nikt mu tego nie może brać za złe, jeżeli pragnie wytworzyć taki stan rzeczy w swych prowincjach polskich, aby i z Polakami mógł się porozumiewać w języku panującym. W omówionych wyżej rozporządzeniach swoich z r. 1821 i 1822 staje już zupełnie zdecydowynie na stanowisku Richtera.

Reskrypt jego z r. 1822, skierowany do rejencji obwodu poznańskiego, był odpowiedzią zarazem dla dyrektora Kaulfussa, który, nie przeczekawszy nawet roku po poniesionej w sierpniu 1821 r. klęsce, dnia 10 lipca 1823 r. uparcie i natrętnie prosił ministra, z pominięciem bezpośrednich przełożonych w Poznaniu, o wprowadzenie języka niemieckiego w trzech, nie jak w roku 1820, w dwóch wyższych klasach gimnazjum poznańskiego. Minister przysłał wprawdzie, na prośbę Kaulfussa, w r. 1822 nowego profesora języka niemieckiego, ale to mu nie wystarczało. „Jeżeli moi uczniowie“, pisał Kaulfuss, „po większej części synowie szlachty tej prowincji, mają w sobie obudzić uczucie przywiązania do pruskiego rządu krajowego, jeżeli mają nabyć gruntownych wiadomości... natenczas muszą się nauczyć dobrze po niemiecku. Bez doskonałego opanowania języka niemieckiego nie można nawet my-

[1]) Memorjał ten przesłał Altenstein, na życzenie autora, ks. Radziwiłłowi dnia 9 marca 1821 r. — Archiw. Państw. *Nam.* VIII 3 fol. 97 i n.

śleć o zdobyciu gruntownych wiadomości..., o wewnętrznem zainteresowaniu się naukami i dalszej samodzielnej pracy, gdyż w języku polskim nie mamy żadnych dzieł, któremiby uczeń wyższych klas mógł się posługiwać w swych studjach prywatnych". A dalej nieco czytamy: „Kto twierdzi, że dobrodziejstwami można pozyskać umysły polskie, dla pruskiego rządu krajowego, ten nie zna tej prowincji wcale. Jest tu tylko jeden środek — germanizacja, i ta jest w naszym zakładzie tem potrzebniejsza, że przebywa w nim sam kwiat młodej szlachty. To jest główna przyczyna, dla której wiele osób przeciwstawiało się z taką zaciętością moim usiłowaniom, aby język niemiecki uczynić panującym w gimnazjum poznańskiem; wiedzą one bowiem dobrze, że wraz z językiem niemieckim zaszczepione zostanie w młodzieńczych duszach powoli także przywiązanie do pruskiego rządu krajowego".

Stwierdziwszy dalej, że wśród Polaków żyje 20 lat, że zna ich wskutek tego dobrze, żali się Kaulfuss: „W tej wieloletniej walce o język niemiecki naraziłem się na wiele niesłusznych napaści, — a nikt mnie nie wspomagał; ja jednak znajduję swą dumę w tem, że wytrwałem" [1]).

Nic może nie wykazuje tak jaskrawo i dobitnie zaciętości walki o język polski w Ks. Poznańskiem przed powstaniem listopadowem, jak cytowane co dopiero pismo Kaulfussa. Namiestnik Radziwiłł i społeczeństwo wielkopolskie mieli naprzeciwko siebie wroga niesłychanie zaciekłego, upartego, nie zrażającego się żadną klęską, powtarzającego ustawicznie swoje *ceterum censeo*, w stosunku do języka polskiego i narodowości polskiej; germanizatora tem niebezpieczniejszego, że ukrytego, występującego nazewnątrz niby w obronie języka i narodowości Polaków. Podwójna gra ta była tak doskonale zamaskowana i tak zręczna, że żaden z ówczesnych Polaków ani potomnych na niej się nie poznał, dopóki nie wyszły najaw dokumenty archiwalne.

Otrzymawszy na gwiazdkę r. 1822 od ministra Altensteina druzgocącą odpowiedź na swoją tezę, że tylko język niemiecki może im dać prawdziwe wykształcenie, Kaulfuss umilkł i aż do wydalenia go z Poznania w r. 1824 wniosków swych o język wykładowy niemiecki nie powtórzył; uznał widocznie, nareszcie, bezcelowość swoich zabiegów wobec zbyt wyraźnej woli ministra.

---

[1]) Kopja w Archiw. Państw. Pozn. *Nacz. Prez.* XXIV 36 fol. 93. Zob. także A. Wojtkowski *Samuel Kaulfuss — Kronika miasta Poznania,* 1925, str. 72 i n.

Kilka miesięcy później, we wrześniu 1823 r., ogłosił w programie gimnazjalnym rozprawę p. t. *Rzut oka na wychowanie i oświecenie w Polsce w dawniejszych czasach, osobliwie w XVI wieku.* Wobec znanej nam tak dobrze dwulicowości jego, nakazującej mu tem usilniej podlizywać się Polakom, im dotkliwsze ciosy przeciw nim wymierzyć postanowił, nie wiemy, czy wywody jego w tej rozprawie, chwalącej w tak gorących słowach światło duchowe Polaków, ich tolerancję religijną, ich umiłowanie nauk — płynęły mu z serca.

Jakkolwiek bądź, uczona ta rozprawa zasługuje na bliższą uwagę. Wykazuje w niej autor, „że bez szkół, bez dobrego wychowania polskiego w XV wieku, sławny wiek XVI nie byłby się stał ową jasną gwiazdą w historji literatury i oświaty w Polsce". Najoczywistszym dowodem wysokiej kultury Polski wieku XV i XVI jest dla Kaulfussa „wysoki stopień wykształcenia i wydoskonalenia, jakiego cechę nosi na sobie język polski już w XVI wieku". Wyjąwszy Włochów, Polacy pierwszym narodem byli w Europie, który w XVI wieku nietylko w poezji, ale co większa, i w prozie, język tak bardzo wykształcony posiadał". A mimo to rok przedtem Kaulfuss odmówił temu językowi wszelkiej wartości w kształceniu wyższem młodzieży. Czytającemu takie wywody trudno poprostu uwierzyć, że te tak sprzeczne z sobą poglądy wyszły z pod jednego i tego samego pióra. A jednak tak jest.

Dając ten rys wychowania i oświecenia w Polsce wieku XVI, zamierzał Kaulfuss przekonać także rodziców młodzieńców, kształcących się w Poznaniu, że „już w XVI wieku młodzież polska w szkołach doskonalona była w tych naukach, które i teraz dawane bywają". „Niechaj młodzież bierze wzór z pilności, z jaką się doskonalili przodkowie nawet w tych naukach, które wielu w naszych czasach za niezwyczajne i mniej potrzebne uważa". W ostatniem zdaniu miał Kaulfuss przedewszystkiem j ę z y k g r e c k i na myśli. Istotnie też w swej rozprawie Kaulfuss obszernie wykazywał, jak bardzo znajomość języka greckiego była rozpowszechniona w złotym wieku Polski. Niemniej wysiłku poświęca na wykazanie, jak częstą w dawnej Polsce była znajomość j ę z y k a n i e m i e c k i e g o, powołując się na wydaną w r. 1820 w Berlinie pracę A. J. W. Topolskiego, nagrodzoną przez lipską *Societas Jablonoviana*, p. t. *Quid et quantum Germani ad cultum Poloniae, inde ab iis temporibus, quibus christianorum sacra introducta sunt, usque ad mortem primi de stirpe iagellonica regis Vladislai, et*

quidem ad cultum agrorum, ingeniorum, morum et Religionis in Polonia contulerint. (W jakich rozmiarach przyczynili się Niemcy do podniesienia kultury w Polsce, a zwłaszcza kultury rolnej, umysłowej, moralnej oraz religji, od czasów prowadzenia chrześcijaństwa aż do śmierci króla Władysława, pierwszego z dynastji jagiellońskiej.) .

Mimo swej gorliwości germanizatorskiej, okazywanej na stanowisku dyrektora gimnazjum poznańskiego aż do r. 1822, Kaulfuss został nagle dnia 15 marca 1824 r. rozkazem gabinetowym króla Fryderyka Wilhelma III usunięty z Poznania. Przyczyną tego usunięcia nie był, jak doniedawna mniemano, patrjotyzm polski Kaulfussa, lecz sprawa ucznia Józefa Jonemana, krewniaka jego. Joneman, syn pruskiego radcy sprawiedliwości, który za czasów Prus Południowych przybył do Wielkopolski, tu za czasów Księstwa Warszawskiego się spolszczył i jako sędzia wschowski napisał po polsku historję Wschowy i ziemi wschowskiej, na lekcji owego sprowadzonego przez Kaulfussa nauczyciela języka niemieckiego, nazwał głośno wobec całej klasy króla Fryderyka III *Schlingel.* Kaulfuss usiłował całą tę sprawę zatuszować. Wskutek denuncjacji owego nauczyciela został za to wraz z profesorem Kassyuszem z Poznania usunięty i przeniesiony na Pomorze pruskie.

Nazwanie największego króla pruskiego łotrem przez jednego z uczniów, na lekcji, w obecności profesora i całej klasy, otwarło ministrom w Berlinie i królowi oczy na prawdziwy nastrój, panujący w gimnazjum poznańskiem. W rozkazie gabinetowym[1]) z 11 maja 1824 pisał Fryderyk Wilhelm III do ministrów Schuckmanna i hr. Bülowa, którzy z jego rozkazu badali sprawę Jonemana, Kaulfussa, Kassyusza, i nastroje w gimnazjum poznańskiem, że w raporcie ich otrzymał potwierdzenie „panoszenia się w niem zgubnego ducha", oraz pobłażania mu przez Kaulfussa. Celem usunięcia tego zła, polecił król drowi Jacobowi, radcy konsystorza czyli prowicjonalnego Kolegjum Szkolnego w Poznaniu, opracowanie nowego planu organizacyjnego gimnazjum poznańskiego. Jacob miał pełnomocnictwa, iż ma wszelkie stosunki, a więc i personalne, plany nauk i przepisy dyscyplinarne, ułożyć tak, aby „uczniowie kształcili się na zdolnych i przywiązanych do państwa obywateli", aby „synom urzędników i niemieckich

[1]) Archiw. Państw. Pozn. *Nam.* I 6. Prawie równobrzmiąca instrukcja Altensteina do Jacoba z 3 czerwca 1824 r. w aktach Namiestnictwa VIII, 3 fol. 209.

mieszkańców nie uniemożliwiano udziału w lekcjach przez wyłączne używanie języka polskiego jako wykładowego". Specjalnie miał się Jacob zastanowić nad tem, w jaki sposób dałoby się przywrócić dawniejsze urządzenie, zniesione później, według którego język niemiecki był wykładowym w dwóch najwyższych klasach. Propozycje Jacoba, zgodnie z wolą króla, miały iść w tym kierunku, aby oba języki, niemiecki i polski, w gimnazjum poznańskiem były uczone, lecz tak, aby przygotowanie młodzieży do studjów na uniwersytetach niemieckich nic nie ucierpiało przez naukę języka polskiego. — Jacob w krótkim czasie zreorganizował gimnazjum poznańskie w ten sposób, że każdą z trzech niższych klas podzielił na oddział polski, z językiem wykładowym polskim, i oddział niemiecki z językiem wykładowym niemieckim. W trzech wyższych klasach wprowadził Jacob jako język wykładowy wyłącznie język niemiecki. Język polski w klasach tych był wszakże jednym z przedmiotów naukowych. W gimnazjach leszczyńskiem i bydgoskiem językiem wykładowym we wszystkich klasach był niemiecki.

Od r. 1824 język polski przestał być językiem wykładowym w trzech wyższych klasach gimnazjum. Wyjątek stanowiła tylko nauka religji i języka polskiego, gdyż wykładano ją po polsku, oraz nauka języka francuskiego, który wykładano po francusku. Ale i w innych przedmiotach posługiwali się profesorowie, znający oba języki, niekiedy językiem polskim, by uczniom, podążającym z trudnością za wykładem niemieckim, dać potrzebne objaśnienia w ich języku ojczystym.

Doniosło o tem poznańskie Kolegjum Szkolne ministrowi Altensteinowi dnia 24 września 1829 r.[1]) Lecz w reskrypcie z 30 marca 1829 r.[2]) domagał się minister nadto, aby i autorów klasycznych zasadniczo tłumaczono na oba języki. Kolegjum atoli doniosło, że z powodu nieznajomości języka polskiego u profesorów, uczących łaciny i greki, nakaz ten nie dał się urzeczywistnić. Ze swej strony jednak poleciło Kolegjum dyrektorowi gimnazjum, Michałowi Stocowi, odebrać od owych profesorów zobowiązanie, że w pewnym określonym terminie nauczą się po polsku. Ponieważ zainteresowani zgodzili się na to tylko warunkowo, propo-

[1]) Archiw. Państw. Pozn. *Prow. Kol* Szk. II I. 16.

[2]) *Tamże* (tylko ekstrakt, oryginał znajduje się w aktach „betr. den polnischen Sprachunterricht in den Gymnasien", których to aktów niema w Archiwum poznańskiem; że kiedyś istniały, jest rzeczą pewną, gdyż cytują je akta powyższe: II I. 16).

nowało Kolegjum ministrowi zachęcić ich przyrzeczeniem nagrody pieniężnej.

Najważniejszą zmianą, jakiej reskryptem ministerjalnym z 30 marca r. 1829 zamierzał dokonać Altenstein, był nakaz wprowadzenia języka polskiego także do wykładów matematyki i fizyki. Do wykładów historji usiłowało Kolegjum również wprowadzić język polski, ale tylko dla Niemców, gdy tymczasem dla Polaków miały one nadal odbywać się w języku niemieckim. Przy powtarzaniach w fizyce i matematyce miano się posługiwać, zależnie od potrzeby, z Polakami językiem niemieckim, a z Niemcami — polskim. Lecz profesorowie obu tych przedmiotów zaprotestowali przeciwko zmianie z tem uzasadnieniem, że w wyższych klasach było wówczas więcej Niemców, niż Polaków.

Zmiany te zamierzało Kolegjum zaprowadzić nietylko dlatego, że chodziło mu o większe postępy uczniów niemieckich w języku polskim, czego domagał się król w odprawie sejmowej, lecz także dlatego, aby powstrzymać uczniów polskich od masowej ucieczki z gimnazjum poznańskiego. Ucieczką tą tłumaczy się dziwny fakt, że w wyższych klasach żywioł niemiecki miał ogromną przewagę. Kolegjum we wzmiankowanem piśmie do ministra donosiło, że społeczeństwo polskie uzasadniało odbieranie synów z gimnazjum przed wejściem do klas wyższych wprowadzeniem do nich niemieckiego języka wykładowego. Wreszcie czytamy w owem piśmie, że w czasie, gdy język niemiecki był tylko przedmiotem nauki, Polacy chętniej go się uczyli, niż po r. 1824, gdy język ten został narzucony wyższym klasom, jako wykładowy.

Spór pomiędzy poznańską władzą szkolną a profesorami rozstrzygnął minister w reskrypcie z 12 października 1829 w ten sposób, że fizykę profesor Czwalina miał wykładać wyłącznie po polsku, a tylko eksperymenta objaśniać po niemiecku. Matematyki miał uczyć Buchowski po niemiecku, a objaśnienia uczniom polskim miał dawać w języku polskim. Historję nakazał Altenstein wykładać po polsku, ale tylko w klasie najwyższej, gdyż w przyszłości miały się oba kursy, polski i niemiecki, łączyć w drugiej klasie od góry, a nie, jak przedtem było, w trzeciej.

Powyższe rozporządzenia ministerjalne nie podobały się jednemu z dwóch dyrektorów gimnazjum poznańskiego, mianowicie Stocowi [1]). Był on zdania, że najlepszym sposobem nauczenia się

[1]) Stoc do Kolegjum Szkolnego 3 VI 1829. — *Prow. Kol. Szkolne* II J. 16.

języka obcego jest słuchanie wykładów w owym języku. Zgodnie z tą tezą proponował Stoc, aby uczniowie Polacy już w najniższej klasie uczyli się wszystkiego w języku niemieckim i po niemiecku między sobą rozmawiali. Naodwrót zaś uczniowie niemieccy mieli słuchać wykładów wyłącznie w języku polskim. Tylko w objaśnieniach mieli nauczyciele posługiwać się językiem ojczystym uczniów. Licząc się atoli z tem, że propozycja ta nie będzie przyjęta, domagał się Stoc przynajmniej tyle, aby dotychczasowe urządzenie, istniejące od r. 1824, nie uległo zmianie, i aby przynajmniej w matematyce, fizyce i historji jezykiem wykładowym był nadal język niemiecki. Zdaniem jego rodzice polscy już się z tem urządzeniem pogodzili i nigdy się na nie nie skarżyli. Zresztą, pisze Stoc, do obu najwyższych klas dóciera niewielu tylko Polaków, a ci, którzy do tych klas dochodzili, znali język niemiecki dobrze.

Dziwne zjawisko, że wobec olbrzymiej przewagi żywiołu polskiego w klasach niższych, Niemcy stanowili ogromną większość w klasach najwyższych, tłumaczy Stoc nie wprowadzeniem do nich języka niemieckiego jako wykładowego, lecz innemi względami. Mianowicie mała wytrwałość u szlachty lękała się ostrych promocyj do klas wyższych. Młodzież szlachecka opuszczała gimnazjum po uzyskaniu promocji do klasy V i udawała się niezwłocznie na uniwersytet, gdzie przygotowywała się do matury. Z uniwersytetów młodzieńcy ci wracali do rodzin, nie starając się o żadne posady, lecz biorąc w dzierżawę folwarki i polując na bogaty ożenek. Mniej zamożni, pisze Stoc, wychodzili z gimnazjum już w trzeciej klasie, by zająć stanowiska kancelistów, nauczycieli domowych i t. p. Marzeniem synów mieszczańskich i chłopskich było dotarcie do klasy piątej, poczem mogli wstąpić do seminarjum duchownego. Wielu też przenosiło się z gimnazjum poznańskiego do gimnazjum w Królestwie, gdzie chętnie ich przyjmowano.

Wywody Stoca nie są jednak zdolne obalić twierdzenia, że wprowadzenie niemieckiego języka wykładowego było główną przyczyną ucieczki Polaków z gimnazjum poznańskiego. Faktem bowiem jest, że ucieczka ta zaznaczyła się dopiero po pierwszych ograniczeniach praw języka polskiego, a więc jesienią r. 1820. Przedtem nic o tem nie było słychać.

Poznańskiemu Kolegjum Szkolnemu podobała się propozycja Stoca bardzo. Wszak w gimnazjum leszczyńskiem język niemiecki był wykładowym nawet w najniższych klasach, bez względu na na-

rodowość uczniów. A mimo to gimnazjum leszczyńskie mogło się szczycić znakomitemi rezultatami. Wpierw jednak Kolegjum postanowiło zasięgnąć opinji arcybiskupa Wolickiego[1]. Ten atoli wystąpił przeciw projektowi Stoca bardzo stanowczo. Jak w każdym innym języku, tak też i w polskim można się wszystkiego nauczyć. Jeżeli chodzi o matematykę, to zdaniem jego niema idealniejszego języka wykładowego nad polski: takie w nim bogactwo wyrazów technicznych, zawierających zarazem krótki opis przedmiotu. Nie omieszkał też Wolicki podkreślić, że jedynym powodem ucieczki Polaków z gimnazjum poznańskiego było ograniczenie praw języka polskiego.

Wolicki nawet przez władze pruskie był uznany za powagę na polu szkolnictwa, jako były wizytator szkół i członek Dyrekcji Edukacji za czasów Księstwa Warszawskiego. Wobec jego sprzeciwu projekt Stoca upadł natyccmiast. W gimnazjum poznańskiem obowiązywały od r. 1829 przepisy ministerjalne z tego samego roku, regulujące sprawę języka wykładowego.

---

[1]) Kolegjum do Wolickiego 27. VI 1829. Odpowiedź Wolickiego z 12 VIII 1829. — *Prow. Kol. Szk.* II I. 16.

Dr. MARJAN HEITZMAN (KRAKÓW)

O kulturę filozoficzną młodzieży*)

W obecnej chwili wszyscy jesteśmy pod wrażeniem artykułów w dziennikach, omawiających fatalny przebieg matury w naszych gimnazjach. Na czasie zatem może będzie zastanowić się dłużej i głębiej nieco, niż można to uczynić w artykule dziennikarskim, nad niedomaganiami naszego szkolnictwa średniego. Specjalnie chodzi mi o braki w dziedzinie, zaznaczonej w tytule niniejszego artykułu. Nie mam zamiaru twierdzić, że niedostateczne uwzględnienie filozofji jest jedynem czy głównem źródłem zła. Również nie zamierzam dowodzić, że zaradzenie temu brakowi będzie uniwersalnem lekarstwem, które uzdrowi nasze szkolnictwo średnie.

Chcę tylko w krótkości zwrócić uwagę na tę stronę względnie lukę programu szkolnego, której dotąd zupełnie nie poruszono. Odzywały się głosy żądające zmiany programu studjum języków, historji, przyrody, fizyki, nawet robót ręcznych i gimnastyki, wszyscy jednak w milczeniu przechodzili na kwestją propedeutyki filozofji. Odnosi się wrażenie, że nawet ci, którzy widzą wady i zło w naszem szkolnictwie średniem, uważają upośledzenie studjum filozofji za naturalne, względnie małoważne.

A studjum to jest rzeczywiście upośledzone i to podwójnie. Przedewszystkiem winę ponosi program. Na propedeutykę filozofji przeznaczono tylko trzy godziny tygodniowo i to dopiero w klasie najwyższej, gdy młodzież ma przed sobą widmo matury, wraz z powtarzaniem materjału. Poza tem sam program bardzo ubogi ogranicza się rzeczywiście tylko do propedeutyki filozofji. Filozofji nie-

---

*) Artykuł p. dra Heitzmana nie wiąże się ściśle z historją szkolnictwa i wychowania, której poświęcone jest nasze pismo. Redakcja stoi jednak na stanowisku, iż winna uwzględniać, od czasu do czasu, również prace, dotyczące szkolnictwa współczesnego w Polsce, o ile mają one znaczenie ogólne, zasadnicze, i o ile zagadnienia, w nich poruszone, rzucone są na szersze tło rozważań historycznych, społeczno-narodowych lub filozoficznych. *(Przyp. Redakcji.)*

ma tam ani na lekarstwo. Łaskawie tylko powiedziano we wstępie, że przy nauczaniu propedeutyki „dopuszczalne są dygresje okolicznościowe w interesujące uczniów dziedziny filozofji“ [1]).

Na tem jednak nie koniec. Nawet ten w najwyższym stopniu niewystarczający program nie jest wykonany. Jest rzeczą ogólnie wiadomą, że i w praktyce propedeutykę filozofji traktuje się po macoszemu. Wykłady propedeutyki filozofji poleca się zwykle nauczycielowi, prowadzącemu już inny przedmiot w danej klasie, t. zn. bądź łacinę, polskie lub matematykę. Dzieje się to w klasie ósmej, na kilka miesięcy przed maturą, która ma wykazać, między innemi, czy i o ile dany nauczyciel spełnił swój obowiązek; przeto nic dziwnego, że godziny przeznaczone na propedeutykę obraca się bardzo często na dodatkowe lekcje języka polskiego, łaciny lub matematyki. Rezultat tego stanu rzeczy jest bardzo smutny, a postaram się go zobrazować, rozpatrując ten problem z trzech różnych punktów widzenia.

I. Można ten problem ująć ze strony pedagogiczno-psychologicznej, szukając w tym kierunku rozwiązania problemu koncentracji. Nikt na serjo nie kwestjonuje jedności wiedzy ludzkiej, od czasu, gdy Descartes podkreślił tę jedność w swych dziełach. Nikt też chyba nie zakwestjonuje potrzeby podania młodzieży tej wiedzy jako jednej całości. Domaga się tego i psychologja, która wykazuje, że opanowanie pamięciowe i zrozumienie pewnego materjału jest łatwiejsze i trwalsze, jeśli tworzy on organiczną całość, a nie jest tylko nałożeniem różnych, niepowiązanych elementów. Zupełnie inaczej ta kwestja przedstawia się w szkole średniej, a inaczej w szkole powszechnej. W tym drugim wypadku rozwiązanie zagadnienia koncentracji jest ułatwione przez dwie okoliczności. Pierwszą z nich to fakt, że w szkole powszechnej, zwłaszcza w niższych klasach, wszystkich, a przynajmniej przeważnej części przedmiotów uczy jeden nauczyciel. Może on wskutek tego praktycznie w nauczaniu wiązać poszczególne przedmioty, bądźto przeprowadzając odpowiednie analogje, bądź robiąc wycieczki np. w stronę fizyki na godzinie przyrody lub w stronę historji na lekcji geografji lub polskiego.

Drugim momentem łagodzącym ostrze zagadnienia koncentracji w szkole powszechnej jest szczupły stosunkowo zakres wiedzy

[1]) *Min. W. R. i O. P. Program gimn. klas. wydział klasyczny*, wyd. drugie Warszawa 1925, str. 93.

podawanej i ograniczenie tej wiedzy do terenu i zagadnień, związanych z życiem kraju rodzinnego. Otóż właśnie pojęcie kraju rodzinnego doskonale nadaje się na swojego rodzaju ramę, która może ująć i zespolić w jedną całość całą sumę wiedzy podawanej w szkole powszechnej.

Trudniejsze natomiast jest rozwiązanie tego problemu w szkole średniej. Następstwem rozszerzonego w stosunku do szkoły powszechnej programu jest specjalizacja nauczania. Wiadomości czyli poznanie ucznia w tych warunkach nie jest jedną całością, nie jest wiedzą, ale szeregiem przedmiotów. Słusznie ktoś powiedział, że w ten sposób szkoła rozbija na drobne części zwierciadło światopoglądu przedszkolnego, nie dając wzamian żadnej nowej całości. Tutaj już nie wystarczy idea kraju rodzinnego, dokoła której dałoby sie jak w szkole powszechnej zgrupować wszystkie przedmioty. Na tym wyższym stopniu nauczania musi być dokonana synteza naukowa, co właśnie jest zadaniem filozofji, którą jako syntezę wiedzy definjuje się od czasów Wundta. Syntezy tej nie może przeprowadzać młodzież sama, gdyż byłoby to zadanie ponad jej siły, a rezultat i jego wartość byłyby bardzo wątpliwe. Młodzież powinna to zrobić, ale pod kierownictwem odpowiednio do tego przygotowanego nauczyciela filozofji. Wtedy wiedza absolwenta szkoły średniej nie byłaby encyklopedycznem zestawieniem luźno powiązanych wiadomości z najrozmaitszych dziedzin nauki, ale organiczną całością, solidną podstawą pod dalsze studja. Tego jednoczenia nie może jednak dokonać czysta propedeutyka filozofji i dlatego wyżej wskazane racje pedagogiczno-psychologiczne przemawiają za przekształceniem studjum propedeutyki w studjum filozofji.

II. W ten sposób uczeń szkoły średniej przed jej opuszczeniem otrzyma zamknięty w sobie choć nie szczegółowy obraz wiedzy ludzkiej i różnorodnej działalności człowieka. Należy pamiętać, że przegląd ten przypadnie na czas, w którym zazwyczaj decyduje się kwestję wyboru zawodu i związanych z tem dalszych studjów.

Rzut oka na całość ogarniającą wszystkie dziedziny życia ludzkiego intelektualnego i społecznego otworzy przed uczniami nowe horyzonty i pomnoży możliwości wyboru. Pisze się i zachęca w dziennikach, by młodzież nie szła ślepo na uniwersytet. Zwraca się uwagę na to, że jakkolwiek szkoła średnia w końcowym dyplomie orzeka o dojrzałości abiturjenta do studjów uniwersytec-

kich, to jednak ma ona służyć nietylko do fabrykowania studentów uniwersytetu. Podnosi się konieczność rozwinięcia przemysłu i handlu oraz innych dziedzin, w których brak nam ludzi odpowiednio przygotowanych i w tym duchu apeluje się, ale do kogo?

Gazety czytają przeważnie starsi, a jeśli nawet artykuł taki wpadnie w ręce gimnazjasty, jest to stosunkowo dość rzadki wypadek. Czyż w tych warunkach można się dziwić, że młodzież tłumnie idzie na uniwersytet, powiększając szeregi proletarjatu inteligencji? Co wie ogół młodzieży gimnazjalnej np. o przemyśle i handlu? Pominąwszy szczupłe wiadomości, jakie daje nauka o Polsce współczesnej, młodzież handel zna tylko ze sklepów. Przeciętny gimnazjalista wie, że handlowiec to ten, który go w sklepie obsługuje i wyrabia w sobie poczucie niższości tego zawodu, w czem zgodny jest z utrzymującą się jeszcze niestety opinją wielkiej części społeczeństwa. O przemyśle zaś jeszcze bardziej mętne ma pojęcie. Maturzysta widzi przeważnie przed sobą d w i e d r o g i: albo jeden z czterech wydziałów uniwersytetu, albo politechnikę, z tych zaś, którzy nie idą ani jedną ani drugą drogą, większa część nie czyni tego z pobudek negatywnych, t. j. z braku środków materjalnych. Szkołę średnią możnaby przyrównać do rzeki o jednem tylko ujściu, która całą swą zawartość oddaje do jednego zbiornika, a jest nim w naszym wypadku u n i w e r s y t e t. Stan taki jest niekorzystny i należy dążyć do tego, by raczej zawartość tej rzeki poprzez deltę zróżniczkowanych rozgałęzień zasilała wszystkie części tego wielkiego zbiornika, jakim jest społeczeństwo.

Zdecydowawszy się już nawet zapisać na wydział np. filozoficzny, często waha się jeszcze maturzysta, jaki dział wybrać. Jakże często łatwy i gładki styl, lub wiersz, uznany przez kolegów, albo rodzinę, jest pobudką do zapisania się na studjum literatury. Nie wie jednak nieszczęsny adept, że na drodze, która w jego wyobraźni wysłana jest różami poezji, napotka ciernie w postaci różnych gramatyk i t. d. Nie przypuszcza z pewnością, że do owocnego pracowania na polu historji literatury potrzebna jest znajomość psychologji, filozofji, socjologji, historji politycznej, nawet gospodarczej. Albo poprostu nie czując zamiłowania szczególnego do żadnej gałęzi wiedzy, wybiera się dany dział dlatego, że wydaje się łatwiejszy pozornie od innych. W ten sposób zaczyna się studjum specjalne jakiegoś działu, nie pytając już od początku o cele danej nauki, o jej stanowisko w całokształcie wiedzy ludzkiej, jej

stosunek do innych nauk. Problemy danej nauki nie są zagadnieniami, wypływającemi z tego szerszego ujęcia i spojrzenia na całość. Nie narzucają się one same, ale są tematami, których opracowanie może być przyjęte jako rozprawa doktorska lub magisterska. W najlepszym razie jednym z motywów przy pracy jest ciekawość, ale nie ta szeroka, która w rozwiązaniu jednego problemu widzi tylko stopień jeden zbliżający do celu całej nauki, ale ciasna ciekawość dziecka, które odwala kamień nie poto, by dotrzeć do skarbów we wnętrzu ziemi, ale by sam kamień z drugiej strony oglądnąć. Słowa te nie są przesadą, ale ilustrują faktyczny stan rzeczy, który niestety jest tylko konsekwencją kierunku, zapoczątkowanego przez szkołę średnią. Nie zaznajomiono tam młodzieży z elementami filozofji, nie powiedziano nawet, jakiemi problemami się ona zajmuje, a przez lekceważące traktowanie tego przedmiotu wyrobiono lekceważenie samej nauki i problemów filozofji. Krótko mówiąc, przygotowania nie dano, zainteresowania nie obudzono. Nic więc dziwnego, że nawet zajrzawszy z ciekawości w uniwersytecie na wykład filozofji, postawiony na wysokim uniwersyteckim poziomie, słuchacz gubi się z powodu braku przygotowania, a nie chce sobie zadać trudu, by zrozumieć, z powodu braku zainteresowania. Nie widzi on w tem swej korzyści, a co za tem idzie racji, dla której miałby się przedzierać przez gąszcz wstępnych trudności, choćby np. terminologicznych. Drugi raz z pewnością na wykład filozofji nie pójdzie, chyba — po nomen lub testę. Tak przechodzi cały czas studjów uniwersyteckich i dopiero przed egzaminami wbija się do głowy bez ładu i składu kilkadziesiąt nazwisk, terminów i formułek. W ten sposób „wyrobiony“ filozoficznie idzie młody kandydat do zawodu nauczycielskiego między młodzież, by dalej krzewić lekceważenie i niezrozumienie filozofji, którą jednak nie bez pewnych racyj nazwano kwiatem umysłu ludzkiego.

Taki, jak wyżej wskazaliśmy, porządek albo nieporządek studjów, traktowanie filozofji, jako *malum necessarium* wymaganego niewiadomo poco i naco, jest odrzucaniem logicznej kolei rzeczy i niedocenianiem roli i znaczenia filozofji, oraz korzyści, jakie z jej studjum płyną.

Jeden z angielskich historyków filozofji wykazując, że notowany w historji każdorazowy postęp w dziedzinie filozofji łączy się z postępem i udoskonaleniem metody, dochodzi do wniosku, że „filozofja i filozoficzna metoda są nietyle dwiema rzeczami jak

jedną, albo przynajmniej, że problem metody jest nietylko wstępną, ale integralną częścią filozofji samej" [1]). Jest to zupełnie słuszne zapatrywanie, które równocześnie pokazuje nam jak na dłoni, w czem leży korzyść, płynąca z studjum filozofji dla pracownika naukowego, a mianowicie w problemie metody i w jej opanowaniu.

Ten problem możemy znów rozważać z dwojakiego punktu widzenia. Ciaśniej, bardziej osobiście pojęty problem ten, to kwestja zdobycia przez danego pracownika metody pracy naukowej. Metoda jest przeciwstawieniem przypadku. Praca metodyczna — to praca świadomie planowa, w której pracownik od początku do końca wie, o co mu chodzi i zdaje sobie sprawę ze środków i dróg, któremi chce dążyć do celu. Niestety takich prac i takich pracowników wśród naszej młodzieży mamy mało. Nie mówię tu oczywiście o pracy w tej postaci, w jakiej czyta się ją na seminarjum lub wnosi do kancelarji dziekanatu. Chodzi mi o okres powstawania pracy. W największej części wypadków ta praca przedstawia obraz bardzo chaotyczny. Pracę zaczyna się i prowadzi bez planu, bez metody, nawracając, powtarzając, uzupełniając i dodając. Uczeń rzadko kiedy zdaje sobie dokładnie sprawę, o co chodzi i do czego jego praca ma służyć, a to, co Niemcy nazywają *Fragestellung*, t. j. jasne sformułowanie problemu — zadania jest zwykle mętne i niejasne. Wynika to z braku szerszego poglądu na całość zagadnień danej nauki. Rezultatem tego, prócz dużej straty czasu (słyszy się słusznie narzekania, że młodzież nasza pracuje nieekonomicznie), jest rzadko kiedy trafna ocena ważności danego problemu. Nie mając przed oczyma całości, nie widzi się, jakie miejsce dany problem zajmuje w tej całości. Czasami niedocenia się wyników i nie wysnuwa się wszystkich konsekwencyj, ale częściej wyolbrzymia się znaczenie danego problemu. Fakt ten spotyka się bardzo często np. przy monografjach z zakresu literatury lub historji.

Dla pracownika, który nie widzi całości, a tylko swój problem, problem ten znajduje się na pierwszym planie, a wiadomo z nauki perspektywy, że to, co jest na pierwszym planie, wydaje się większe; przecież i palcem można cały świat zakryć.

Nie mam oczywiście zamiaru twierdzić, że wykształcenie filo-

---

1) Thomas M. Forsyth, *English philosophy, a study of its method and general development*, London 1910, str. 3.

zoficzne wystarczy. Sama formułka, czysto teoretyczne rozważania metodologiczne muszą być uzupełnione przez warunki wrodzone, ową twórczą i badawczą zdolność umysłu, bez której niema mowy o pracy naukowej na większą skalę.

Niemniej jednak kultura filozoficzna umożliwiłaby wielu pracownikom zdobycie metody szybsze i lżejsze bez straty długiego czasu i dużego zasobu energji i wysiłku. Tego wszystkiego oczywiście nie może w zupełności dać szkoła średnia, choćby studjum filozofji było w niej postawione jak najlepiej. Ale powinna ona dać podstawy, zachęcić do dalszych studjów na uniwersytecie przez wskazanie wagi tej kwestji, a nie, jak się to dzieje obecnie, dyskredytować filozofję w oczach młodzieży przez lekceważące jej traktowanie.

Można jednak ten problem metody i roli filozofji ująć z szerszego stanowiska, mając przed oczyma całokształt wiedzy ludzkiej i jej postęp.

Konsekwencją poglądu na wiedzę ludzką jako jedną organiczną całość musi być uznanie, że poszczególne nauki tylko przez pewien ograniczony czas mogą się rozwijać samodzielnie, nie komunikując się z innemi. Jeśli spojrzymy wstecz, w perspektywę dziejową, to zobaczymy, że te, a nie inne były powody odrodzenia filozofji przy schyłku ubiegłego stulecia. Wiek XVIII to okres rozkwitu nauk przyrodniczych i techniki. Coraz to nowe wynalazki tak oszołomiły ludzkość, że zaczęto lekceważyć gałęzie wiedzy, które bezpośrednio praktycznych korzyści nie dawały. Była to jednak krótkowzroczność. Okazała się potrzeba porozumienia między naukami. Niekomunikowanie sobie wzajemnie nowych zdobyczy wywołało brak materjału porównawczego, na podstawie którego możnaby wyjaśnić pewne trudności. Dalej porównanie wyników osiągniętych przez poszczególne nauki jest rzeczą bardzo płodną, gdyż stawia nowe problemy, otwiera nowe horyzonty. Przeprowadzenie tej syntezy jest zadaniem filozofji, to też z końcem ubiegłego stulecia lekceważenie filozofji ustąpiło wzmożonemu zainteresowaniu, które trwa dotąd.

Tę łączność pomiędzy naukami można zapewnić przez odpowiednie wychowanie w kulturze filozoficznej pracowników naukowych. Narazie jednak nie robi się nic prawie w tym kierunku. Młodzież wzrasta w ignorancji i lekceważeniu filozofji, a wychowanie jej w tej dziedzinie pozostaje o 50 lat wtyle za obecnemi prądami panującemi w nauce.

III. Jednem z zadań szkoły narodowej jest wychowanie obywatela. Rozważmy więc, czy w dążeniu do tego celu szkoła może przejść obojętnie obok studjum filozofji, czy też może się niem posłużyć. Obywatel uświadomiony, to jednostka, która czuje swą przynależność do społeczeństwa i zdaje sobie sprawę nietylko z praw, ale i z obowiązków stąd wynikających. Uświadomiony obywatel powinien sobie zdać sprawę z tego, że jest tylko cząstką wielkiej całości, że dobrobyt jego jest uwarunkowany dobrobytem całości, dla której trzeba nieraz ze względów dobrze zrozumiałego własnego interesu coś poświęcić. Zwykle apeluje się w takich wypadkach do uczucia patrjotycznego. W ostatnich jednak czasach coraz częściej i silniej wysuwa się hasło współpracy i kooperacji klas w przeciwieństwie do hasła walki klas. Usiłuje się szerzyć zrozumienie dla potrzeb innych zawodów i warstw, usiłuje się pozyskać dla hasła kooperacji inteligencję z jednej, a klasę robotniczą i rolniczą z drugiej strony. Nie można powiedzieć, że szerokie masy były pozyskane dla tego kierunku, nie należy się jednak temu dziwić. Czy można żądać od robotnika zrozumienia położenia i potrzeb pracowników np. umysłowych oraz konieczności współpracy, jeśli kierunek ten nie ma zrozumienia w łonie samej inteligencji? Jakże często słyszy się z ust ludzi, skądinąd inteligentnych, zdania, dowodzące niezrozumienia i niedocenienia ważności i roli innych zawodów, nawet t. zw. inteligenckich. Zawody techniczne z lekceważeniem patrzą np. na czystą naukę jako na zabawkę i zbytek, a z drugiej strony z góry spogląda się na technikę, jako na rzecz niższą.

Ale jest to rzecz w tych warunkach zrozumiała.

Wyżej starałem się wykazać, jaki jest brak szerszego ujęcia wszystkich dziedzin działalności ludzkiej nawet u tych, którzy po skończonej szkole średniej idą na uniwersytet, gdzie jednak mają sposobność rozjaśnić w tym kierunku swój widnokrąg. Gorzej oczywiście jest pod tym względem z tą częścią młodzieży, która po szkole średniej idzie do szkół technicznych i zawodowych, gdzie niema sposobności do nabycia choćby minimalnego wykształcenia filozoficznego. Liczyć na to, że młodzież zrobi to poza zakładem naukowym, z własnego popędu, nie można. Na to trzebaby szczególnego, wrodzonego zamiłowania, a ci, którzy je mają, nie idą na politechnikę, ale właśnie na filozofję. Wychowujemy w ten sposób inżynierów, techników, przemysłowców, handlowców, czyli około 50% inteligencji, nie posiadającej żadnej

kultury filozoficznej, żadnego szerszego poglądu na całość różnych dziedzin życia ludzkiego społecznego i intelektualnego. Trudno zatem wymagać od ludzi, by swoją dziedzinę ciągle uważali tylko za cząstkę całości, jeśli się im nigdy tej całości nie pokazało. Poza tem jest rzeczą naturalną, że człowiek, który nie miał sposobności zastanowić się naukowo nad wzajemną łącznością różnych dziedzin działalności ludzkiej, a jest specjalistą w jednej gałęzi i jej użyteczność zna dobrze, będzie skłonny do wysuwania naprzód tej właśnie dziedziny, jeśli chodzi o wartość i ugrupowanie innych dokoła niej, lub poza nią.

Jest to ta sama tendencja ducha ludzkiego, która najdosadniejszy wyraz swój znalazła w teorji ptolemeuszowskiej. Podobnie jak dawniej człowiek ugrupował cały wszechświat dokoła „swojej" planety, tak i teraz w swym sądzie oceniającym wartości skłonny jest do grupowania różnych grup zawodowych dokoła swojej, uważając ją za najważniejszą.

Oświetlmy tę rzecz z innej nieco strony. Jeśli zadaniem szkoły zawodowej jest wychować obywatela, to szkoła średnia ma cięższe zadanie, bo według znanego powiedzenia jednego z naszych ministrów oświaty, jej celem nie jest wychowanie „obywateli-szeregowców", ale „obywateli-oficerów". Od tych oczywiście musi się żądać pełnego uświadomienia obywatelskiego. Czy jednak szkoła średnia daje to przygotowanie obywatelskie? Mówiąc konkretnie, czy szkoła średnia wprowadza swych wychowanków w kwestje socjalne i etyczne, związane z życiem socjalnem? Czy zastanawia się z nimi nad temi problemami na gruncie beznamiętnych, teoretycznych, naukowych rozważań? Znowu na to pytanie musimy odpowiedzieć przecząco. Wprawdzie mamy w szkołach średnich naukę obywatelską i oddaje ona duże usługi, ale nauczyciel tego przedmiotu ma zbyt mało czasu, by szerzej zastanawiać się nad ogólnemi kwestjami socjalnemi, ekonomicznemi, etycznemi i t. d.

Musi on pamiętać, że z nauki tego przedmiotu ma młodzież wynieść pewien zasób konkretnych wiadomości o geografji, przemyśle, handlu, administracji, sądownictwie obowiązującem i t. d. Poza tem rozważanie tych problemów jako części nauki o Polsce współczesnej musiałoby z konieczności doprowadzić do krytykowania istniejących instytucyj i partyj (wiadomo, że młodzież w tym wieku jest bardzo skłonna do krytykowania), a co za tem idzie, przechodząc z gruntu krytycznego na grunt realnych i obecnie

toczących się walk, wprowadziłoby politykę do szkoły. Przechodząc zbyt szybko z teorji do praktyki, przyzwyczaiłoby ono młodzież do powierzchownego, płytkiego traktowania tych problemów. A właśnie należy dążyć do tego, by przyszli „obywatele-oficerowie“ nie w ten sposób te problemy traktowali.

Młodzież nie przyzwyczajona w szkołach średnich do naukowego traktowania tych problemów, nie traktuje ich ze strony głębszej, naukowej i w późniejszem życiu, uzupełniając swoje wykształcenie w tym kierunku na wiecach. Rezultatem tego jest partyjnictwo, na które tyle się narzeka, i brak głębszego zrozumienia problemów politycznych czy ekonomicznych. Nietylko mowy wiecowe i agitatorskie, oraz artykuły dziennikarskie, ale nawet enuncjacje czołowych mężów różnych partyj odznaczają się jednostronnością i płytkiem ujęciem.

Streszczając tę pierwszą część naszych uwag, wskażę jeden fakt. Narzeka się powszechnie na to, że po wojnie życie intelektualne stało się płytsze, narzeka się na brak powagi, głębi w myśleniu i w działaniu, co przedewszystkiem jaskrawo odbija się na młodzieży. Narzekanie to nie jest bezpodstawne. Opinja zgodna jest w tej kweštji, a jest to narzekanie słuszne, bo z niepoważnej młodzieży wyrasta takież społeczeństwo, my zaś w naszych warunkach nie możemy sobie pozwolić na lekkie traktowanie życia. Lekarstwem na to może być między innemi stawianie młodzieży przed oczy problemów głębokich i krzewienie znajomości i zamiłowania najgłębszej z nauk — filozofji. Utyskuje się dalej nie bez racji na brak organizacji i chaotyczność w różnych dziedzinach naszego życia społecznego i państwowego. Propaguje się hasła organizacji pracy, tworzy się instytuty naukowe w tym celu, a zapomina się, że by zorganizować pracę i społeczeństwo, trzeba naprzód zorganizować jednostkę. Jednym ze środków, wiodących do tego celu, może być dla inteligencji przechodzącej przez szkołę średnią a częściowo przez uniwersytet studjum filozofji. Z tych dwóch względów, w których inne wyżej podane zawierają się, powinna szkoła średnia szczerzej się tą kwestją zająć.

Zkolei należałoby w kilku rysach postawić pewne postulaty, którym miałaby czynić zadość zreformowana nauka filozofji w szkole średniej. Nie zamierzamy, rzecz prosta, podawać tu szczegółowego i wykończonego programu nauczania tego przedmiotu, ale tylko chcemy nakreślić zasadnicze kontury. Wynikają

one już prawie automatycznie z tego, cośmy dotąd powiedzieli o zadaniach, jakie ma spełnić studjum filozofji w szkole średniej. W pierwszym rzędzie, należy powtórzyć, że ma to być studjum filozofji, a nie tylko propedeutyki filozofji. Stosownie do tego założenia, dotychczasowy kurs propedeutyki musiałby wejść jako część do szerszej całości, obejmującej całokształt głównych problemów filozofji. Nie byłoby przytem wskazanem odgraniczać ostro i osobno traktować metafizykę, teorję poznania, logikę, psychologję, etykę, socjologję i t. d., ale raczej należałoby te problemy poruszać łącznie jako jedną całość. Zresztą brak czasu nie pozwoliłby na podanie choćby w najogólniejszych zarysach całokształtu problemów tych poszczególnych dziedzin filozofji. Wstępem do tej „antologji" problemów filozoficznych mogłoby być zastanowienie się nad zadaniem człowieka jako jednostki i społeczeństwa. Następnie rozważyć należy możliwość i znaczenie poznania, stosunek wiary do wiedzy oraz klasyfikację i podział nauk. Tutaj, w nawiązaniu do różnicy metody nauk matematycznych i przyrodniczych, należy omówić wnioski indukcyjne i dedukcyjne. Sylogistykę, wbrew obowiązującemu programowi, należałoby skrócić do *minimum*. Mówiąc o teorji dowodu, definicji, postulatach i aksjomatach i traktując tę kwestję ze stanowiska logiki, możnaby następnie oświecić te problemy z drugiej strony, ze strony psychologji. Idąc w ten sposób, możnaby przejśc do nauk moralnych i socjalnych, przyczem trzebaby uwzględnić rolę i zadanie historji oraz statystyki. Traktując te problemy w ich dziejowym rozwoju, możnaby podać najważniejsze i najogólniejsze wiadomości z historji filozofji. W ten sposób jednocześnie studjum filozofji byłoby uzupełnieniem historji przez podawanie wiadomości z historji kultury.

Oczywiście rozpatrywanie problemów filozofji na tle historycznem miałoby ważną lukę, gdyby przy tej sposobności nie zapoznało się młodzieży z oryginałami klasyków filozofji. W tym celu możnaby zużytkować lekturę łacińską, przewidzianą w programie języka łacińskiego (Seneka, Cicero) i grecką (Plato). W typie gimnazjum przyrodniczego możnaby posłużyć się przekładami, np. świetnemi tłumaczeniami prof. Witwickiego. Nie możnaby jednak ograniczyć się tylko do filozofów starożytnych, ale należałoby zapoznać uczniów z jednem przynajmniej dziełem klasycznem filozofji nowożytnej. Do tego celu nadawałoby się najlepiej albo Descartesa „Rozprawa o metodzie", albo Bacona „De

augmentis scientiarum". Dalej przeprowadzenie tego programu nie mogłoby spoczywać wyłącznie tylko na barkach nauczyciela filozofji, ale musiałoby być przeprowadzone w ścisłem porozumieniu i przy współpracy całego grona nauczycielskiego, uczącego w danej klasie. Każdy z profesorów powinien w swoim zakresie przygotowywać grunt profesorowi filozofji. Poszczególni nauczyciele powinni w najwyższych klasach gimnazjum akcentować pierwiastki filozoficzne, tkwiące w danej nauce. W ten sposób problemy filozoficzne narzucą się same przez się, a studjum filozofji będzie dla ucznia koniecznem i logicznem uzupełnieniem i zaokrągleniem całokształtu wiedzy, podawanej przez szkołę.

Jest rzeczą jasną, że wyczerpanie tego programu byłoby niemożliwe w ramach dotychczasowego wymiaru godzin przeznaczonych na propedeutykę filozofji. Należałoby zacząć studjum filozofji już w klasie siódmej, przeznaczając na nie jedną do dwóch godzin tygodniowo (jedną w pierwszem, a dwie w drugiem półroczu). Przy takiem powiększeniu wymiaru godzin dla filozofji, co byłoby nieznacznem tylko obciążeniem młodzieży, możnaby zrobić wiele w tej dziedzinie, zwłaszcza gdyby się skróciło pewne partje dotychczasowego programu propedeutyki, np. sylogistykę.

Zdaję sobie sprawę, że projekt wprowadzenia filozofji do szkół średnich będzie, zwłaszcza dla nowego społeczeństwa, trzymającego się zdala od wszelkiej filozofji, czemś nowem, wzbudzającem nieufność. Sądzę jednak, że uwagi, które podałem na początku przekonają, choćby niewielu na początek, o korzyściach tej innowacji. Tutaj dla poparcia mego stanowiska chciałbym wskazać przykład zagranicy, mianowicie Francji. W tamtejszych szkołach średnich uwzględnia się w klasie najwyższej studjum filozofji, i to w obszernem wcale zakresie. W typie zbliżonym do naszego gimnazjum klasycznego przeznacza się aż 8—9 godzin tygodniowo na filozofję, a między nazwiskami klasyków filozofji, polecanych do lektury, widnieje nawet nazwisko Kanta (Prolegomena), co jednak uważam za przedwczesne. Natomiast w typie, odpowiadającym naszemu gimnazjum przyrodniczemu, przeznaczono wprawdzie tylko trzy godziny tygodniowo na filozofję, ale w każdym razie program wychodzi daleko poza propedeutykę i poleca lekturę klasyków filozofji.

*

Wprowadzenie tych wszystkich postulatów w życie nie jest oczywiście rzeczą łatwą. Nie mamy przedewszystkiem odpowiednio przygotowanego personelu nauczycielskiego. Trzeba bowiem przyznać, że wogóle uczenie filozofji przy stosowaniu metody heurystycznej jest rzeczą bardzo ciężką, wymaga dużej inteligencji i bystrości przy opanowaniu i dużej znajomości tych problemów. Nauczanie filozofji jest rzeczą bardzo delikatną, gdyż można albo wszczepić w młode umysły rozkładowe pierwiastki sceptycyzmu, albo w najlepszym razie narazić na szwank powagę i autorytet nauczyciela. Młodzież, przyzwyczajona do tego, że w innych naukach podaje się jej pewne wyniki, że nie odsłania się przed nią wszystkich wahań nauki i jej braków, będzie tego żądała i w filozofji. Jeśli się jej nie zadowoli, może ona, składając winę na umysł ludzki, wpaść albo w sceptycyzm, albo — składając winę na nauczyciela — zacząć go lekceważyć. Przeprowadzenie wychowanków drogą pośrednią, nie ukrywając braków naszego poznania, ale też wskazując n a t l e h i s t o r y c z n e m niewątpliwy postęp ludzkości na drodze do prawdy, — oto zadanie nauczyciela filozofji. Tylko, jak powiedziałem, zadanie to bardzo trudne i wymagające dużo przygotowania, którego brak naszemu personelowi nauczycielskiemu. Nie jest to w zupełności jego winą, bo przecież przepisy o egzaminach nauczycielskich, do dziś obowiązujące, czyniły i czynią wszystko, by to przygotowanie utrudnić. Filozofję liczono przy egzaminie tylko jako przedmiot poboczny i to w połączeniu z drugim. Innemi słowy kandydat, który zajął się filozofją, musiał jakby za karę przygotowywać do egzaminu trzy przedmioty zamiast dwu. Nic więc dziwnego, że przy takim stanie rzeczy niewielu znalazło się takich niepraktycznych kandydatów na nauczycieli, zwłaszcza że nikt w nich tego zainteresowania się filozofją nie obudzał. Pozornie zatem mogłoby się zdawać, że znajdujemy się w błędnem kole bez wyjścia. Nie mamy nauczycieli, którzyby mogli dać młodzieży elementy filozofji i obudzić zainteresowanie w tym kierunku. Bez tego zaś niema nadziei, by młodzież w większym, niż dotąd, stopniu zainteresowała się filozofją na uniwersytecie i dała w przyszłości dobrze przygotowanych nauczycieli filozofji. Ale to błędne koło jest pozorne. Położenie byłoby bez wyjścia, gdybyśmy chcieli tę dziedzinę naszego szkolnictwa uzdrowić odrazu, co oczywiście uczynić się nie da. Można to jednak zrobić s t o p n i o w o, kładąc coraz to większy nacisk n a z a n i e d b a n e d o t y c h c z a s s t u d j u m f i l o z o f j i

w gimnazjum. Równolegle z tem musiałaby pójść częściowa zmiana przepisów o magisterjach, któraby dopuściła filozofję, przynajmniej jako przedmiot poboczny, narówni z innemi przedmiotami. Oczywiście musiałoby to pociągnąć zreorganizowanie, a względnie zorganizowanie studjum filozofji na uniwersytecie.

Są jednak sprawy dalsze i głębsze, których rozpatrywanie przekracza ramy niniejszego artykułu.

ZYGMUNT ZBORUCKI (LWÓW)

Euzebjusz Czerkawski[1] i galicyjska ustawa szkolna z 1867 r.

Do spraw bardzo mało znanych w dziejach szkolnictwa porozbiorowego w byłej Galicji należy geneza i powstanie znanej ustawy szkolnej z 1867 r. w sprawie języka wykładowego w galicyjskich szkołach ludowych i średnich. Powstała ona w przełomowej chwili, gdy zwycięstwo konstytucji, będącej wynikiem klęski pod Sadową, stawało się realnem. Zawiązkiem jej były znane żądania hr. Gołuchowskiego w związku z powtórną nominacją jego na namiestnika Galicji w miejsce jenerała-feldmarszałka Paumgarttena. Żądania te skupiały się, obok postulatów natury politycznej, w reorganizacji szkół według potrzeb kraju i w zorganizowaniu gimnazjów polskich, nie licząc całego szeregu spraw administracyjnych. Na widownię wypłynęła jednak kwestja wspomnianej ustawy zupełnie wyraźnie dopiero na czwartej z kolei sesji sejmowej, 31 grudnia 1866 roku. Debaty nad nową ustawą wywołały z jednej strony burzę sprzeciwów ze strony ruskiej, pragnącej zatrzymania *status quo*, z drugiej rozsławiły niemało refe-

---

[1]) Działalność Euzebjusza Czerkawskiego, wybitnego pedagoga i parlamentarzysty, który w ciągu lat kilkudziesięciu zabierał nietylko doradczy, ale i decydujący głos w sprawach, złączonych z szkolnictwem galicyjskiem, znalazła swe odzwierciedlenie w pracy dra Aleksandra Skórskiego (Lwów 1898). Epizod w Sejmie galicyjskim 1866 roku poruszony jest tam nader pobieżnie. Nadmienić wypada, że pamiętnik E. Czerkawskiego, o którym przypuszczano, że zaginął (Bostel, *W sprawie pamiętników E. Czerkawskiego i A. Wilhelma* — *Wiadomości z dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce*, Lwów 1922 (marzec), znajduje się w Archiwum Uniwersytetu Lwowskiego pod liczbą 256. Składa się z 7 zeszytów i ze wszech miar zasługuje na wydanie drukiem, gdyż jest jednym z najciekawszych przyczynków do dziejów szkolnictwa galicyjskiego w czasach konstytucyjnych.

renta tej kwestji prof. Euzebjusza Czerkawskiego. Czerkawski tym pierwszym swym parlamentarnym występem zdeklarował nietylko zapatrywania swoje na sprawy języka wykładowego, ale — co charakterystyczniejsze — mimo, iż sam był z rodu Rusinem, podkreślił w dosadny sposób przesadzone aspiracje języka ruskiego w szkołach. Wywody jego, podane dla obrony projektu komisyjnego, tem bardziej więc są dla nas znamienne. Przedstawiały one istotny stan rzeczy, nie pochodziły bowiem od człowieka narodowo obcego sprawie ruskiej. Znał on dokładnie stan ówczesnego odrodzenia ruskiego, a będąc wybitnym pedagogiem, widział zarazem, na jakich drogach szkolnictwo galicyjskie może się rozwinąć. Praca nasza ma właśnie na celu wykazanie wszystkich tych momentów w powstaniu ustawy szkolnej z 1867 r., z podkreśleniem roli, jaką odegrał w tych sprawach E. Czerkawski.

* * *

Sprawa języka wykładowego w gimnazjach galicyjskich była od roku 1848 bez przerwy przedmiotem dyskusyj publicznych, nadziei i obaw. W tym bowiem dopiero roku odpowiedziała Rada Ministrów na złożony u stóp tronu adres galicyjskiej deputacji, iż zupełnie uznaje stosowność zaprowadzenia w szkołach języka przeważającej liczebnie ludności każdego okręgu, dodając, że będzie to jednak zależało od sejmów prowincjonalnych, podobnie jak i kwestja, o ile należy uwzględniać język niemiecki w szkołach obwodowych i głównych. Sejm krajowy miał rozstrzygnąć również sprawę, które nauki w gimnazjach i wyższych zakładach naukowych mają być wykładane w krajowym, a które w niemieckim języku[1]). Projekt nowej organizacji szkół, jak słusznie podkreśla Czerkawski w swym pamiętniku[2]), wywołał żywy oddźwięk w społeczeństwie, które przywiązywało wielkie nadzieje do tej zapowiedzi, sądząc, że gimnazja staną się wkrótce zakładami narodowemi, skoro tylko nauka w nich będzie podawana w języku narodowym.

Wypadki 1848 roku nie dozwoliły na konstytucyjne załatwienie sprawy. Rozporządzenia jednak rządowe z września t. r. zdawały się sprawę języka wykładowego stawiać na najlepszej drodze.

---

[1]) 19 V 1848, l. 160/52 I.

[2]) Rękopis Arch. uniw. 256, str. 131.

Jedno z nich wprowadziło język krajowy do szkół ludowych (2 września 1848, l. 5.692), drugie polecało bezzwłoczne wprowadzenie wykładów polskich w gimnazjach galicyjskich i w uniwersytecie lwowskim, zastrzegając równe prawa językowi ruskiemu na później, w miarę spodziewanego rozwoju (29 września 1848, l. 6.117).

Rozporządzenia te odpowiadały długo tłumionym nadziejom kraju. Niestety, nie miały się ziścić. Z jednej bowiem strony spotkały się ze sprzeciwem wyższej biurokracji austrjackiej[1]), to znowu nawet w zachodnich, czysto polskich obwodach Galicji, nie mogły być wprowadzone z racji nieznajomości języka polskiego u wielu nauczycieli obcokrajowców.

Jeszcze gorzej przedstawiała się sprawa w Galicji wschodniej. Tutaj rozporządzenie rządowe, zwłaszcza drugie, natrafiło na sprzeciw narodowości ruskiej, która, opierając się na uprzednio wyrzeczonej zasadzie równouprawnienia, zażądała usunięcia języka wykładowego polskiego w Galicji wschodniej, a zalecała zastąpienie języka ruskiego niemieckim, o ileby ten pierwszy nie miał dostatecznego wyrobienia, by móc być zastosowanym do nauki szkolnej. W tym kierunku poszedł też reskrypt rządowy z dnia 4 XII 1848, cofający ofiarowane przywileje, a zatrzymujący język niemiecki, z tem jednakowoż zastrzeżeniem, że kiedyś język ruski może zająć jego miejsce[2]). Równocześnie język ruski stawał się obowiązkowym przedmiotem nauki we wszystkich szkołach wschodniej połaci kraju.

Walki zakulisowe, staczane celem uzyskania przywilejów dla języka polskiego, doprowadziły nareszcie w 1854 roku do teoretycznego rezultatu. Reskrypt cesarski z 9 grudnia t. r., idąc pośrednią drogą, postanowił, iż nauki w gimnazjach ma się udzielać uczniom w języku o tyle im znanym, aby wiadomości w nim udzielane przyswajać sobie mogli z zupełnym skutkiem. Rozporządzenie zwracało jednak uwagę na fakt, że możliwość taka zachodzić ma tylko wówczas, gdy język niemiecki z tych właśnie powodów nie mógłby być wykładowym, chociaż i w tym wypadku powinien zostać przynajmniej w wyższych klasach gimnazjalnych przeważnie wykładowym[3]). Nauka więc języka niemieckiego w niższych kla-

[1]) Rękopis Arch. uniw., Lwów 256, str. 131—2.
[2]) *Dziennik praw* 1848, nr 5.
[3]) *Dziennik praw* 1854, nr 315.

sach miała być tak urządzona, aby w wyższem gimnazjum język ten dla przeważnej liczby przedmiotów i lekcyj, jako wykładowy, mógł być zastosowany.

Koncesja uczyniona ze strony rządu była bardzo znaczna dla żywiołu i języka polskiego, który nietylko był wszystkim dostępny, jako rozpowszechniony wśród wszystkich prawie warstw ludności, ale i dość wykształcony, by mógł służyć do wykładu rzeczy naukowych. Nie można było tego powiedzieć o języku drugim, ruskim, gdyż ten nie był ani tak rozpowszechniony, ani dostępny, chociażby z racji kierunku, jakie nowe piśmiennictwo, zbliżając się do Rosji, przybrało. Zresztą sami przywódcy idei narodowej ruskiej nie uważali go za nadający się do wykładów [1]).

Przeprowadzenie zatem w tych warunkach reskryptu cesarskiego winno było spolonizować gimnazja we wschodniej części kraju, podobnie jak to się stało w 1850 roku w zachodniej części Galicji.

Nowe rozporządzenie zostało atoli na papierze. Nietylko nie wprowadziło zmian na lepsze, lecz owszem wywołało zamęt, a nawet niechęć w innych krajach, jak np. w koronie węgierskiej. Z tych też powodów nowe rozporządzenie cesarskie z 20 lipca 1859 roku uchyliło poprzednie postanowienie, dozwalając na zaprowadzenie w gimnazjach języka krajowego, z tym jednak warunkiem, by nauka języka niemieckiego na tem nie ucierpiała [2]). Rozporządzenie powyższe odnosiło się do gimnazjów prywatnych, w państwowych bowiem nie miano ochoty zaprowadzać żadnych zmian. W tym duchu otrzymał nawet krajowy rząd galicyjski wyraźną instrukcję, że dla Galicji reskrypt ten nie ma mieć zastosowania [3]). Ogół nie dopatrywał się jednak w reskrypcie owych subtelnych zastrzeżeń; przypuszczano, że przeciwnie zaszedł zwrot, zmierzający do reorganizacji gimnazjów w duchu narodowym. Ociąganie się w tej mierze przypisywano złej woli organów wykonawczych.

We wschodniej części kraju, a mianowicie w byłym okręgu administracyjnym lwowskim, od roku 1850 do 1859 prawie żadne nie zaszły zmiany. Opierając się na przyznanem twierdzeniu, że język ruski, będący językiem większości, nie jest jeszcze dosta-

---

[1]) Rękopis Arch. uniw. 256, str. 134. — Pyśma ku M. P. Pogodinu, I, str 588.
[2]) *Dziennik praw* 1859, nr 150.
[3]) *Stenogr. sprawozdania Sejmu gal.* 1867. Alegat XXIII.

tecznie wykształcony, by mógł służyć do wykładów naukowych, zastępywano go wszędzie językiem niemieckim, z wyjątkiem nauki języka ruskiego i religji dla uczniów obrządku grecko-katolickiego, które to przedmioty wykładano po rusku. Ludności polskiej nie brano w rachubę, mimo, iż procentowo liczba uczniów w gimnazjach i wogóle w szkołach średnich, o ile nie przewyższała liczby uczniów Rusinów, to przynajmniej bardzo blisko ich liczby sięgała. Jedynem ustępstwem dla języka polskiego było zaprowadzenie czterech klas niższych przy II gimnazjum we Lwowie z językiem wykładowym polskim, które z czasem (1856 r.) przekształciły się w osobne gimnazjum pod imieniem cesarza Franciszka Józefa. Do tego dołączyło się w roku 1856 drugie ustępstwo: zwolnienie od uczenia się języka ruskiego, jako obowiązkowego; od tego czasu język ruski stał się względnie obowiązkowym i od rodziców ucznia zależało, czy ma się uczyć polskiego, czy ruskiego języka[1]. Fakt ten zaświadczył niezbicie, jak utopijną była pierwotna myśl wprowadzenia języka ruskiego do szkół średnich; bo przecie, mimo tak życzliwego poparcia ze strony rządu, nie mógł on zająć przyznanego sobie stanowiska. Prawda, iż przyczyn dopatrywać się można było także w ówczesnej polityce austrjackiej, gdyż za rządów Schwarzenberga i Bacha nastała era rządów silnej ręki[2]. Nie mniej, w cofnięciu przywileju dla języka ruskiego niemałą rolę odegrało jego niedwuznaczne zbliżenie się do rosyjszczyzny[3], boć z tą chwilą występowały obawy przed Rosją, a co za tem idzie i cofanie poparcia. W ten sposób język ruski, zamiast zająć stanowisko, zgóry mu nadane, stawał się coraz bardziej niezdatnym do nauki w szkołach średnich. A przecież miejsce dla języka ruskiego było otwarte, gdyż rozporządzenie cesarskie z 1859 r., jak i poprzednie z 1854 r., nigdy nie weszły tutaj w życie, t. j. język niemiecki, stosowany w najniższych klasach, nigdy nie spełniał tej roli, o jakiej mówiło postanowienie cesarskie, nie był językiem dostępnym dla uczniów. Także i w szkole wyższej realnej we Lwowie, którą tymczasem zorganizowano, prócz nauki religji i ję-

[1]) Swystun — *Agenor Gołuchowski* str. 67—8.

[2]) Biskup ruski Jachimowicz żali się nawet na ten zwrot w jednym ze swych listów (Studyński: *Materiały do istorii szkilnyctwa w Lat. Rusy*, str. 361—3.

[3]) Ruch w tym kierunku zaczyna się od roku 1849 od chwili przemarszu wojsk rosyjskich przez Galicję (Wasilewski: *Ukraina*, str. 101).

zyka krajowego, resztę przedmiotów wykładano po niemiecku, a nie po rusku.

Stan ten niebywale ciężył ówczesnym kierownikom nawy szkolnej. Czerkawski, w osobnym memorjale do ministra spraw wewntrznych hr. Agenora Gołuchowskiego, zwracał uwagę na te stosunki, radząc wziąć się do wykonania reskryptu z 1854 roku, o ile przeprowadzenie reskryptu z 1859 roku nastręczałoby trudności [1]). Sprawa ta podniesiona została na walnem posiedzeniu Rady Państwa przez członka tejże, wielce zasłużonego dla sprawy krajowej, Maurycego Kraińskiego, który zażądał wprost wykonania rozporządzenia z 1854 roku. Poruszona przez niego kwestja języka wykładowego nie znikła już z toku spraw. Następstwem bowiem interpelacji było pismo odręczne cesarza z 20 października 1860 r. do hr. A. Gołuchowskiego, polecające, by w szkołach średnich galicyjskich wprowadzić w życie reskrypt z 1854 roku, z warunkiem jednak, iż sprawę tę poprzednio odda się pod obrady ludzi fachowych obu narodowości. W skład komisji weszli Czerkawski, L. Klemensiewicz i A. Bielinkowicz, dyrektorowie gimnazjów krakowskich, ks. T. Polański, dyrektor gimnazjum samborskiego oraz A. Kunerth, dyrektor wyższej szkoły realnej we Lwowie [2]). Przewodniczył komisji sam hr. A. Gołuchowski, wówczas minister stanu. Komisja uznała słuszność wprowadzenia reskryptu z 1854 roku, projekt ten jednak, po rychłem ustąpieniu hr. Gołuchowskiego z ministerstwa, nie uzyskał zatwierdzenia.

Od tego czasu nie zaszła już żadna zmiana. Rozszerzono jedynie gimnazjum Franciszka Józefa do ośmiu klas i zezwolono, rozporządzeniem ministerjalnem z 17 kwietnia 1863 r., L. 3.998, na zaprowadzenie języka ruskiego, jako wykładowego w niektórych przedmiotach w gimnazjum akademickiem we Lwowie pod warunkiem jednak, że istnieją odpowiednie książki wykładowe i nauczyciele [3]).

Kraj nie przestał oczekiwać rozwiązania kwestji języka wykładowego w duchu swoich potrzeb i historycznych warunków. Otwarcie Sejmów krajowych zdawało się sprawę zmieniać na lepsze; z tą chwilą bowiem oddawano im niejako władzę ustawo-

---

[1]) Rękopis Arch. uniw. l. 256, str. 136—9.

[2]) Ibidem str. 141. — Łoziński Br.: *Agenor hr. Gołuchowski w pierwszym okresie rządów swoich* str. 175.

[3]) *Stenogr. sprawozdania Sejmu gal.* 1867. Alegat XXIII.

dawczą. W rzeczywistości, kompetencje Sejmu określono w osobliwy sposób, starając się całą wagę ustawodawstwa ulokować w Radzie Państwa, przyczem centralistyczny kierunek ówczesnych rządów Schmerlinga objawiał się w fakcie zwoływania Sejmów krajowych tylko na krótko, jakby dla dokonania wyborów do Izby deputowanych. Taż sama sytuacja ogólna zaciężyła na trzeciej z kolei sesji sejmowej (14 XI 1864 — 27 VII 1865), jak i na następnej, otwartej 23 listopada 1865. O tyle tylko położenie stawało się znośniejszem, że z rządami Belcrediego, następcy Schmerlinga (który w walce parlamentarnej z Węgrami i Czechami upadł), następuje zwrot do zasad dyplomu październikowego. Pamiętny manifest cesarski z 20 września 1865 r., zapewniający ludom prawo do współdziałania w prawodawstwie i zarządzie finansów przez uchwały legalnych reprezentacyj, — wprowadza zwrot w nastrojach polskich w Galicji [1]). Galicja zaczęła się garnąć z ufnością ku Koronie, by w roku następnym przedłożyć znany adres do cesarza: „Przy Tobie, Najjaśniejszy Panie, stoimy i stać chcemy".

W tych warunkach, na sesji sejmowej 1865/6, przystąpiono na wniosek hr. Adama Potockiego do ściślejszego zbadania sprawy języka wykładowego i do wygotowania odnośnego projektu [2]). Wielorakie zajęcia, dotyczące powszechnej organizacji kraju, nie dozwoliły na załatwienie tego zagadnienia odrazu na miejscu. Prace przygotowawcze przeszły w ręce Wydziału krajowego. Ten, rozpatrzywszy się w poruczonem sobie zadaniu, przedstawił na 7 posiedzeniu sesji sejmowej 1866 roku swój projekt ustawy o języku wykładowym w szkołach; projekt ten, przyjęty uchwałą z 27 listopada, przekazany jeszcze został do rozpoznania Komisji dla spraw edukacyjnych, osobno wyłonionej.

Komisja dla spraw edukacyjnych pierwotny wniosek rozszerzyła [3]). Uważała, że sam projekt o języku wykładowym w szkołach średnich, należy rozciągnąć i na szkoły średnie, utrzymywane z funduszów publicznych, które Wydział krajowy chciał dopiero w przyszłości nową ustawą obdzielić. W ten sposób powstał nowy projekt, który 31 grudnia 1866 przedstawiony został Izbie deputowanych.

Już rozszerzenie projektu Wydziału krajowego świadczyło

[1]) *Przegląd polski* 1866, zesz. I za lipiec (słowa Ziemiałkowskiego).
[2]) *Stenogr. sprawozdania Sejmu gal.* 1865/6, t. I, str. 149—151.
[3]) *Stenogr. sprawozdania Sejmu gal.* 1867. Alegat XXIII.

o narodowem traktowaniu sprawy ze strony Komisji. Dalsza jednak obrona wniosku na plenum sejmowem świadczyła o gruntownem zgłębieniu całokształtu zagadnienia i to bez cienia tendencyjności, li tylko dla obrony samodzielnego życia prowincji.

Jak wspomnieliśmy, człowiekiem, który referował i bronił tej sprawy językowej i to nietylko na forum Sejmu, ale i poprzednio w Komisji, był Euzebjusz Czerkawski.

Czerkawski znalazł się w Sejmie jako poseł ziemi czortkowskiej. Już przedtem znany był ze swej owocnej działalności pedagogicznej, jako inspektor szkolny, posiadający charakter radcy szkolnego. Znana jego działalność na polu odrodzenia szkolnictwa[1]) sprowadziła nań nawet przeniesienie z kraju do Gracu, skąd dopiero, kiedy przymusowe zapory rozwoju narodowego ostatecznie prysły, powrócił do kraju, by podjęte poprzednio usiłowania poprowadzić na innej już drodze, parlamentarnej, do skutku.

Czerkawski, syn plebana grecko-katolickiego obrządku, pochodził z rodziny czysto ruskiej, przeważnie księżowskiej. Zapatrywania więc jego i poglądy na język wykładowy w szkołach, wypowiadane są ze zrozumieniem istotnego stanu rzeczy, zwłaszcza, że Czerkawski nie zapierał się swego pochodzenia. Publicznie, z areny sejmowej, wygłasza swe credo narodowe, które dozwala mu jednak na bronienie ustawy o wprowadzeniu języka polskiego do szkolnictwa. Dlaczego tak czynił i z jakich względów nie bronił sprawy języka własnego, — wyjaśnia otwarcie i szczerze. „Od roku 1848 — pisze w swym pamiętniku[2]) — zaszła w piśmienności ruskiej zmiana, że część pisarzy, czy to dla braku utartych rodzimych wyrażeń, czy w celu nadania jej niezwykłego połysku, poczęła wciągać wyrazy i zwroty z rosyjskiej piśmienności zaczerpnięte, pragnąc tym sposobem uwydatnić odrębność ruskiego języka od polskiego, z którym wskutek półwiekowego sąsiedztwa miał wiele wspólnego. Tak zbliżony do rosyjskiego język począł się szerzyć także w szkołach wbrew pierwotnemu zamiarowi kształcenia krajowego języka przy pomocy rodzimych pierwiastków i na tle czysto narodowem... Ja ze swego stanowiska musiałem się wręcz oświadczyć przeciw takiemu kierunkowi, sprzecznemu z zasadami pedagogji, z historją i przez się zgubnemu“.

---

[1]) Skórski: *E. Czerkawski — jego życie i działalność pedagogiczna*, Lwów 1898.

[2]) Rękopis Arch. uniw. l. 256, str. 124.

Przyczyny popierania wniosku o język wykładowy polski w szkołach średnich są więc zupełnie jasne. Czerkawski broniłby może praw języka ruskiego, właściwego, ale nie jego odmiany rosyjskiej, która prędzej, czy później musiała ruch cały zwrócić w stronę północnego sąsiada. Możliwe też, że nie dowierzał i sile owego ruchu, gdy wspomina, że jego przedstawiciele uważają język rosyjski za właściwie piśmienny, ruski zaś jedynie za narzecze ludowe, którego używanie w piśmiennictwie miało być zdrożnym separatyzmem [1]). W tych warunkach widział całą bezowocność pracy nad rozwojem języka narodowego ruskiego, który bez pierwiastków języka ludowego, tych zarodków myśli i uczuć, był niczem i nie mógł się stać czemś poważniejszem. Dlatego, uznając wyższość naukową języka polskiego, języka dostępnego prawie wszystkim, broni praw tego właśnie języka, referując powyższy wniosek na sesji sejmowej.

Wniosek Komisji, mający odzwierciedlić wysiłki polskie w celu uzyskania praw na polu szkolnictwa, zwłaszcza średniego, zgóry należało uważać za wygrany. Wypadki bowiem, związane z wojną austrjacko-włoską i zmiana polityki rządowej, popierającej do tej pory Rusinów, zwróciła obóz ruski zupełnie już wyraźnie w stronę rosyjską, a wyraz tym zapatrywaniom dano nawet na trybunie sejmowej. Zwrot powyższy nie mógł ujść uwagi czujnego rządu austrjackiego; nie szedł po linji jego dążeń i jako taki musiał ulec zniszczeniu. Tem się też tłumaczy stanowisko ugodowe rządu w sprawie nowej ustawy, mocą której językiem wykładowym we wszystkich szkołach średnich, utrzymywanych w całości lub w zupełności z funduszów publicznych, stawał się (z małemi wyjątkami dla nauki języka ruskiego i niemieckiego, oraz religji grecko-katolickiej) — język polski. Nie znaczy to, rzecz zrozumiała, by nowa ustawa krajowa, przeszła bez oporu. W debatach sejmowych okazały się najlepiej spory, jakie wynikły w tej sprawie, a były zresztą odbiciem podobnych waśni o język jeszcze z roku 1850, w których również Czerkawski brał udział. Wtedy jednak stosunki były o tyle gorsze, że przedstawicielka odrodzenia ruskiego *Hołowna Rada Ruska,* będąc u szczytu rozwoju, starała się zatrzeć wszelki ślad po języku polskim, prześcigając się w duchu germanizacyjnym z najbardziej ku temu powołanemi czynnikami

[1]) Ibidem str. 125.

rządowemi; obecnie sprawa przedstawiała się w dużo lepszem świetle.

Zanim przejdziemy do oceny samego projektu, jak i kolei jego losu, nie od rzeczy będzie zapoznać się poprzednio z nastrojami, jakie, w związku z nową ustawą, wśród posłów panowały. Rzecz zrozumiała, że chodzi nam tu o posłów polskich, stanowiących większość w Sejmie. Posłowie ruscy szli oczywiście wszyscy przeciwko projektowi. Inaczej rzecz się przedstawiała wśród grupy poselskiej polskiej, której stanowisko wobec ówczesnego odrodzenia ruskiego uległo poniekąd rozdwojeniu. Różnice te w pojmowaniu ruskiego zagadnienia uwidaczniały się w prasowych organach polskich: w krakowskim *Czasie* i *Przeglądzie Polskim*, oraz w lwowskiej *Gazecie Narodowej*. Ta ostatnia była przedstawicielką większości sejmowej, głosiła zaś poglądy i zasady biegunowo sprzeczne z poglądami *Czasu*, czy *Przeglądu Polskiego*. Gdy grupa *Czasu* przyjmowała za podstawę swych założeń istnienie narodowości ruskiej [1]), grupa druga wręcz temu zaprzeczała. Uważano Rusinów za *natione Poloni*, co najwyżej za odrębną rodowość, szczep, nie stanowiący jednak narodowości osobnej. Język ruski był uważany za gwarę, sami Rusini za grupę etnograficzną [2]). Przeciwnie sądziła grupa mniejszości, grupa *Czasu*. Ta pragnęła dla Rusinów równouprawnienia i wolności, nie mniej jednak uznawała, że plany ruskie przechodzą częstokroć granice. Na myśli więc miano słuszne tylko żądania Rusinów, odpowiadające istotnym stosunkom krajowym.

W warunkach, wśród których kwestja języka wykładowego wypłynęła, różnice powyższe mniej ostro się zarysowywały, niż na sesji ubiegłej. Realne warunki życia musiały obie grupy połączyć, a nie doprowadzać do ostatecznych konsekwencyj. Niemniej starcia w gronie polskiem istniały, a wyrazem odmiennych zapatrywań na kwestję języka i narodowości ruskiej, były przemówienia posła hr. Borkowskiego, skrajnego zwolennika *Gazety Narodowej*, i Czerkawskiego, reprezentującego drugi kierunek. Gdy pierwszy, nazywając w swem przemówieniu, język ruski ludowym, doradza zupełnie go odrzucić, gdyż działa ujemnie na oświatę [3]), Czerkawski,

---

[1]) „żywimy też niezmienne przekonanie, że Sejm nasz nie odstąpi przekazanych sobie historją tradycyj i na polu równości, a zatem w duchu Unji załatwi trudności“. *Czas* 1866, nr 7. *Przegląd polski*, 1866 t. I, str. 127.

[2]) *Gazeta Narodowa* 1866, nr 86, 87 i inne.

[3]) *Stenogr. sprawozdania Sejmu gal.* 1866 r., str. 512.

zapatrując się poważnie na sprawę, pragnie pozostawić ruskiemu językowi te prawa, jakie już sobie zdobył i utrzymał, nie zarzekając się przytem rozszerzenia tych praw w miarę rozwoju samego języka. Był to trzeźwy głos rozsądku i jako taki przemówił do przekonania obradujących posłów. Wniosek komisyjny w pełnem swem brzmieniu został przez sejm uchwalony i to — co charakterystyczne — w drugiem i trzeciem czytaniu w ciągu jednego dnia. Zdrowa myśl zwyciężyła.

Przechodząc z kolei do omówienia samego wniosku Komisji wypada podkreślić, że szedł on w dwu kierunkach. Składając się z dziesięciu artykułów, obejmował zarówno szkoły ludowe, jak i zakłady średnie. Zasadniczo jednak, w zakresie szkół ludowych niczego nie zdziałał. Prawo stanowienia o języku wykładowym w szkołach ludowych pozostawił bowiem tym, którzy szkołę utrzymywali. W wypadku, gdy na utrzymanie szkoły ludowej składały się także fundusze publiczne, prawo stanowienia o tem, który z języków, polski czy ruski, ma być wykładowym — zależało od gminy. Orzeczenie gminy zatwierdzała ze swej strony władza szkolna krajowa. Artykuł 3 ustawy normował wreszcie taką ewentualność, gdy część uczęszczającej młodzieży używa polskiego, część zaś ruskiego języka; wówczas język, który nie został wykładowym, stawał się obowiązkowym przedmiotem nauki, naturalnie w granicach szkole odpowiednich. Ten sam artykuł normował również naukę języka niemieckiego, który — począwszy od trzeciej klasy wszystkich wyższych szkół ludowych — stawał się obowiązkowym przedmiotem nauki.

Przy analizie powyższych artykułów rzuca się w oczy fakt, że komisja szkolna uznała przecież język ruski za jeden z wykładowych w szkole ludowej. Tem samem przyznała mu i odpowiednie prawa. Niedopuszczenie równomierne w szkołach średnich nie było więc wynikiem jakiejś chęci negacji narodowości ruskiej, ale wypływało tylko ze względów czysto merytorycznych — małego wyrobienia jeszcze tego języka, co nie dopuszczało go do użycia naukowego w szkołach średnich. Zasadniczo język ruski został uznany za wykładowy, ale w tej mierze, jaką sobie w rozwoju swym zdobył t. j. w szkołach ludowych. Rozwój jego dalszy był zapewniony, jak to uwidoczni się z dalszych artykułów projektu.

Z artykułów, odnoszących się do języka wykładowego w szkołach ludowych, na specjalną uwagę zasługuje wspomniany art. III,

mówiący o obowiązku nauczania drugiego języka krajowego na wypadek, gdyby młodzież należała do dwu narodowości. Komisja nie ograniczyła obowiązku korzystania z tej nauki tylko do tych, dla których język ten był językiem ojczystym. Rozciągnęła go na wszystkich, nie chcąc wprowadzać upośledzenia żadnego z narodów, a w ten sposób i rozbieżności umysłów; pragnęła przeciwnie wspólnością nauki zbliżyć je do siebie, stworzyć w nich zarzewie poczucia wzajemnej przynależności. Wszystko to świadczyło o głębokości zrozumienia sprawy, chęci nie jątrzenia, lecz zgody.

Te same zasady przebijały się i w następnych artykułach, odnoszących się do języka wykładowego w szkołach średnich. Na pierwszy rzut oka zdawałoby się, że wprowadzenie języka polskiego do tych szkół równoznaczne jest z krzywdą dla języka ruskiego. Wyglądać to mogło na chęć pogardy dla języka drugiego, zdatnego jedynie dla szkół niższych i tam jedynie mającego pozostać. Uwagi co do kwestji niezdatności języka ruskiego, jako wykładowego w szkołach średnich, były rzeczywiście słuszne; o wzgardzie jakiejś nie było jednak mowy. Wprost przeciwnie, wniosek Komisji przewidywał rozszerzenie praw języka wykładowego także na język ruski. Artykuł VII wyraźnie mówił o przyszłych zmianach co do języka wykładowego w szkołach średnich przez zaprowadzenie również języka ruskiego. Decydować miał o wprowadzeniu języka ruskiego Sejm krajowy, po wysłuchaniu opinji Rad powiatowych.

Nie chęć więc negacji spowodowała chwilowe odrzucenie ruszczyzny. Wina leżała w własnem niewyrobieniu języka, w niezdatności jego do nauczania. Z rozwojem miała następować zmiana na lepsze; od samych Rusinów zależała więc cała sprawa. „Komisja — jak podkreślił Czerkawski w swem sprawozdaniu — nie czuła upoważnienia orzekać w tym sporze ostatecznie. Uznała za stosowne oprzeć się o już istniejące fakta i zostawić językowi ruskiemu w zawodzie szkolnym przedewszystkiem to pole, które w ciągu czasu zajął; nie przesądzając w niczem przyszłości i żywiąc nadzieję, że jeżeli wzrośnie możność i potrzeba rozszerzenia jego użycia, utoruje sobie drogę zapomocą konstytucyjnych organów, jakie w tym celu po części wskazuje obecny projekt ustawy“.

Jakież jednak były środki rozwoju języka ruskiego, o którym Komisja wspomina? Za jeden z pierwszych uważaćby można pozostawienie języka ruskiego w szkołach średnich, utrzymywanych

ze środków prywatnych. Komisja uznała tu za słuszny dawniejszy projekt Ministerstwa oświecenia z r. 1849 (§ 20) w sprawie organizacji zakładów tej kategorji, mówiący o prawie stanowienia o języku wykładowym przez tych, co szkoły takie utrzymują. To był jeden stopień prowadzący do doskonalenia się języka ruskiego. Komisja stworzyła jednak i stopnie dalsze. Wychodząc z założenia, że język nie wznosi się do wysokości na ławach szkolnych, lecz na polu ścisłej nauki, względnie za pośrednictwem wykładów uniwersyteckich i na polu niezawisłej od szkół literatury, zwróciła Komisja specjalną uwagę na poznanie tegoż języka. „Język ruski pozostaje, jako wykładowy dla nauki języka ruskiego, tudzież w czterech niższych klasach gimnazjum akademickiego we Lwowie" — powiada artykuł V a ustawy szkolnej. Pozostawiono więc w ten sposób stan rzeczy, jaki istniał poprzednio. Rozporządzenie bowiem ministerjalne z 17 kwietnia 1863 roku wprowadziło język ruski do gimnazjum akademickiego we Lwowie, na co się Komisja edukacyjna zgodziła w przekonaniu, „że dalszy tok rzeczy utrwali to, co jest dobre i zdrowe, a sprostuje, coby nie odpowiadało wymogom nauki i wychowania publicznego". Do tego wypada dodać jeszcze nadzwyczaj doniosłe postanowienie, zawarte w artykule V b ustawy, że na żądanie rodziców, przynajmniej 25 uczniów jednej klasy, obok wykładów w języku polskim, może Rada szkolna krajowa zaprowadzić na pewien czas i w innych przedmiotach nauki wykłady w języku ruskim[1]).

Jeśli ujmiemy razem poszczególne punkty ustawy odnoszące się do języka ruskiego, uwidoczniają się nam cztery zasady: 1) język ruski pozostał wykładowym dla nauki języka ruskiego, 2) pozostał jako wykładowy w czterech niższych klasach gimnazjum akademickiego we Lwowie, 3) w klasach z językiem wykładowym polskim język ruski był względnie obowiązkowym, zależnie od oświadczenia się rodziców dzieci, (to samo obowiązywało na odwrót i w klasach z językiem wykładowym ruskim), 4) język ruski mógł stać się częściowo wykładowym w klasie na życzenie rodziców 25 uczniów. Rozszerzanie praw języka ruskiego miało następować — na mocy uchwały Sejmu krajowego, po wysłuchaniu odnośnej Rady Powiatowej — bądź przez rozszerzenie ruskiego

---

[1]) Język niemiecki według ustawy (art. 3), miał być obowiązkowym przedmiotem we wszystkich klasach. Cel, do którego dążyć miała jego nauka, określony był cesarskiem rozporządzeniem z 20 lipca 1859 roku.

języka w poszczególnych klasach głównych, lub parafjalnych, bądź też przez trwałe zaprowadzenie tegoż języka w całych gimnazjach, czy innych szkołach średnich.

Rozpatrując ustawę szkolną 1867, widzimy, że prawa dla języka ruskiego nie były tak zacieśnione, jak to pragnie przedstawić odnośna literatura ruska [1]). Ujmowały one szczegółowo całość, szły nawet w znacznej mierze po linji żądań posła ks. Ginilewicza, którego wniosek, przekazany Komisji edukacyjnej uchwałą z dnia 10 grudnia 1866 r., domagał się, aby w szkołach, odwiedzanych wyłącznie przez młodzież polskiej narodowości, językiem wykładowym był język polski i odwrotnie w szkołach o młodzieży czysto ruskiej — tylko język ruski, oraz by w szkołach o mieszanej narodowości książki i wykłady były dwojakie, jak również, by nauczyciele oba języki w tym wypadku posiadali [2]). Tem przychylnem stanowiskiem Polaków, można sobie, zdaje się, wytłumaczyć stosunkowo spokojne przemówienia ze strony posłów ruskich, co sprawozdawca Czerkawski wyraźnie podkreśla. Prawda, że sama ustawa nie zadawalniała w zupełności pragnień obozu ruskiego; była jednak bezsprzecznie ugodową, bez chęci supremacji narodowej.

Jak wspomnieliśmy, ustawę szkolną referował poseł Czerkawski na 26 z kolei posiedzeniu sejmowem, dnia 31 grudnia 1866. Po odczytaniu sprawozdania Komisji edukacyjnej i odnośnych artykułów ustawy, głos zabrał wspomniany poseł hr. Borkowski, reprezentant nieprzejednanego dla Rusinów kierunku. Starając się wykazać ujemne skutki tego rodzaju ustawy, która zatrzymuje język ruski, nazwany przez niego tylko ludowym, — proponuje wprowadzenie wobec tego wszystkich języków słowiańskich do szkół średnich i wyższych. W odpowiedzi na zarzuty, postawione przez hr. Borkowskiego, jak i przeciwko samej ustawie, zabrał głos poseł Szwedzicki, Rusin i po rusku przemawiający. Broniąc praw ruskiego języka nie tyle występował przeciw nowej ustawie, co przeciwko projektowi stworzenia Rady szkolnej, o którą Sejm krajowy zamierzał prosić rząd austrjacki [3]). Uznając zresztą ważność nowego

---

[1]) Ilnicki B. *Rutenisches Schulwesen*, Wiedeń 1873. Swystun *Prykarpatskaja Ruś*, Lwów 1896 i inne.

[2]) *Stenogr. sprawozdanie Sejmu gal.* 1866, str. 168.

[3]) Projekt utworzenia Rady szkolnej krajowej, który wypłynął na tejże sesji sejmowej, był następstwem wniosku posła Dietla na Sejmie 1861 roku. Rada

ciała, sprzeciwiali się posłowie ruscy (Łoziński, Pawlikow, Naumowicz) utworzeniu Rady, wychodząc z tego założenia, że przyszła Rada szkolna nie daje im gwarancji uwzględniania ruskich dążności.

Po przemówieniu posła Szwedzickiego, dyskusję zamknięto, względnie przystąpiono do wyboru mówców jeneralnych, z listy zapisanych do głosu. Wybrani zostali ks. Kaczała (prócz niego zapisani byli do głosu przeciw wnioskowi ks. Ginilewicz, Pietrusiewicz, Łoziński i Naumowicz) oraz poseł Sawczyński. Naprzód otrzymał głos poseł Sawczyński, przemawiający za wnioskiem.

Spokojne i rzeczowe przemówienie jego ujmowało w szczupłych swych ramach całość zagadnienia. Rozgraniczywszy szkoły ludowe od średnich, bo w jednych może być język wyniesiony z domu rodziców, w drugich zaś nauki systematyczne wymagają już innych stosunków, mówca nie odmówił praw językowi ruskiemu, lecz wykazał tylko różnice, zachodzące między dwoma galicyjskiemi językami [1]).

W odpowiedzi zabrał głos ks. Kaczała. Przyznając, że sami Rusini wybrali poprzednio język niemiecki, jako wykładowy, tłumaczy fakt powyższy „mniejszem złem". Żali się, że Sejm nie rozpatrzył projektu o języku w roku ubiegłym, kiedy była mowa o równouprawnieniu i możliwości użycia obu języków, jako wykładowych. Samą ustawę charakteryzuje, jako „cyrograf dla ubicia Rusi", starając się wykazać, że duch niezgody między dwiema narodowościami leży właśnie w odmawianiu równouprawnienia e dnej narodowości [2]).

Po przerwie obiadowej, nastąpiło odczytanie demonstracyjnej petycji ze strony posła Golejewskiego, w związku z rozwiązaniem już komisji petycyjnej. Petycja pochodziła ze wsi Lacki; pięćdziesięciu ludzi ruskiej narodowości prosiło w niej Sejm o oddanie ich szkół pod zarząd konsystorza łacińskiego, gdyż nie umieją po rusku, bo język ten obecnie równoznaczny jest z rosyjszczyzną [3]). Petycja, przedstawiona już prawie w chwili głosowania, nosiła obok piętna demonstracji, nie mniej i pewne ziarna prawdy,

---

szkolna miała być dla wszystkich szkół, z wyjątkiem uniwersytetów, najwyższą władzą w sprawach oświaty.

[1]) *Stenogr. sprawozdania Sejmu gal.* 1866, str. 513—522.

[2]) Ibidem, str. 527.

[3]) Ibidem, str. 528.

wskazujące, że odrodzenie ruskie nie po właściwych kroczyło torach.

Gdy pod wpływem wniesienia petycji nastrój stał się przychylnym projektowi ustawy, zabrał głos sam sprawozdawca, E. Czerkawski. W świetnem przemówieniu broni projektu nietylko przed zarzutami ks. Kaczały, ale i hr. Borkowskiego. Specjalnie część przemówienią poświęcona wywodom ks. Kaczały, uwidoczniła całą głębię poruszanej sprawy, którą Czerkawski znał tem lepiej, że sam był Rusinem. Broniąc projektu przed wywodami przeciwników, jakoby na ubiegłej sesji była mowa o równouprawnieniu i używaniu obu języków, jako wykładowych, wykazuje, że wówczas było to formalne, dziś zaś niema wyrazu, lecz jest rzecz. „Nie tylko bowiem — mówi Czerkawski[1]) — utrzymuje (projekt) i zachowuje wykłady w ruskim języku, tam gdzie już istnieją, ale otwiera mu oraz drogę, aby mógł dojść rzeczywiście do tego, co obejmuje w sobie wyraz tamtegorocznego wniosku Komisji, t. j. do istotnego równouprawnienia“. Kwestję rozwoju języka ruskiego omawia od początku, od czasu zaboru Galicji. Przechodząc wszelkie etapy tegoż rozwoju, aż do ożywionego ruchu narodowego po roku1830, okazuje dosadnie, jak kierunki usiłowań ówczesnych rozstrzeliły się w różne strony, powodując przez swą rozbieżność zanik właściwego narodowego języka. Czerkawski podkreśla wyraźnie, że każdy język, a więc i ruski, zdolny jest do podawania prawd najwyższych, ale musi być uzdolniony i utarty przez dłuższe używanie go w nauce. Musi mieć literaturę i to fachową, uzdolnionych nauczycieli, jednem słowem cały aparat szkolny, czego obecnie jeszcze brak było temu językowi. „Moi panowie — kończył Czerkawski swe wywody — w moich żyłach płynie krew ruska, jestem kość z kości ruskiej, a nie podzielam obaw ks. Kaczały, owszem spodziewam się, że obok żywiołu i obok języka polskiego wkrótce wykształci się i rozwinie się silniej, aniżeli kiedy przedtem był, język ruski. Dlatego czuję się spowodowanym wam polecić, abyście przystąpili do projektu Komisji“.

Na wniosek posła hr. Golejewskiego ustawa została en bloc przyjęta, bez czytania i dalszej dyskusji. Wniosek przeszedł większością, przy dużem ożywieniu na sali. Niespodziewanie poseł Grocholski stawia wniosek drugi, by ustawę przyjąć i w trzeciem czytaniu. Wśród powszechnego gwaru i opuszczenia sali przez

[1]) Ibidem, str. 530.

część posłów ze strony prawej, ustawa została przez wszystkich przyjęta, przy długotrwałych oklaskach, poczem Sejm zamknął swą kadencję. Uchwała sejmowa doczekała się 22 czerwca 1867 r. sankcji prawnej, stając się punktem zwrotnym w dziejach szkolnictwa porozbiorowego w Galicji [1]).

Oceniając dzisiaj galicyjską ustawę z 1867 z perspektywy lat minionych, widzimy jej całą doniosłość.

Nienaturalny procent młodzieży ruskiej w szkołach średnich, mający podstawę w forytowaniu Rusinów przez rząd dla celów politycznych, w latach od 1867 do r. 1880 maleje. Z chwilą ustania nacisku ze strony rządu i liczba młodzieży ruskiej cofa się. Gdy w przeciągu pięciolecia 1861/2—1865/6 procent Rusinów w gimnazjach galicyjskich wynosił 26·8, spada on w następnem pięcioleciu 1866/7—1870/1 do 22·5. Procent ten wzrasta dopiero po roku 1880 [2]). Miejsce Rusinów zajmują Żydzi. Zasadnicza ustawa państwowa z dnia 21 grudnia 1867 roku [3]) zapewniła im ogólne prawa obywateli państwa, a gdy się do tego dołączy fakt, że ludność żydowska jest przeważnie miejska, nie będzie rzeczą dziwną, że liczba uczniów tego wyznania wzrosła w przeciągu lat 1881/2—1885/6 cztery razy więcej, niż w okresie lat od 1861/2 do 1865/6. Zajęła ona zwłaszcza w pięcioleciu 1881/2—1885/6 procentowo drugie miejsce po żywiole polskim, stanowiąc 18·5%.

Dzięki ustawie szkolnej 1867 roku żywioł polski w szkolnictwie galicyjskiem zajął należne sobie stanowisko. Gdy w pięcioleciu 1861/2—1865/6 ilość studentów Polaków w gimnazjach galicyjskich wynosiła 3.879, już w następnym pięcioleciu liczba ta prawie się podwaja, dochodząc do 5.222, by z latami wzrastać coraz więcej. Nowa ustawa zwróciła życie oświatowe polskie w Galicji na nowe tory.

---

[1]) Ogłoszoną została 28 sierpnia 1867. *Dziennik praw* 1867, cz. V.

[2]) Wszystkie dane statystyczne czerpiemy z rozprawy dra Józefa Buzka *Rozwój stanu szkół średnich w Galicji w ciągu ostatnich lat 50* (*1859—1909*). Dodatek III do *Muzeum*, Lwów 1909.

[3]) *Dziennik praw*, 1867, nr 142, art. 17, 19.

NOTATKI I MATERJAŁY

DR HENRYK BARYCZ (KRAKÓW)

Sprawozdanie z poszukiwań w archiwach i bibljotekach włoskich do stosunków intelektualnych między Polską i Włochami w epoce odrodzenia

Dziesięciomiesięczne bezmała poszukiwania archiwalne, jakie z polecenia Polskiej Akademji Umiejętności przeprowadziłem, od połowy kwietnia 1926 r. do końca stycznia b. r., we Włoszech dla przygotowywanego z inicjatywy i pod redakcją prof. St. Kota wydawnictwa źródeł do stosunków kulturalnych Polski z Zachodem w epoce odrodzenia, skoncentrowały się głównie około wydobycia materjałów, odnoszących się do studjów scholasterji naszej w uniwersytecie padewskim, ferrarskim i bolońskim, oraz związków umysłowych z temi wszechnicami.

Padwa. Mimo tylu różnorodnych usiłowań około wyzyskania archiwów padewskich, jakie podjęto w nauce naszej prawie od połowy ubiegłego stulecia, pozostało tu jeszcze wiele do zrobienia. Prace dawniejsze (A. Przeździeckiego, St. Krzyżanowskiego, A. Ostaszewskiego-Barańskiego, St. Windakiewicza, ks. Warchała), robione niesystematycznie, dorywczo, przedstawiają dziś co najwyżej już tylko znaczenie orjentacyjne. Inni znowu badacze, jak A. Wołyński, ks. J. Fijałek, a ostatnio prof. St. Kot, objęli tylko pewne kategorje źródeł, czy też tylko pewne epoki. Przystępując tedy w Padwie do poszukiwań, postawiłem sobie za cel systematyczne zbadanie i możliwie zupełne wyczerpanie całego przebogatego materjału aż po koniec wieku XVIII, by w ten sposób zamknąć raz wreszcie definitywnie te badania.

Systematyczne poszukiwania zacząłem od r. 1405, do tego bowiem roku sięgają A. Glorji *Monumenti dell'università di Padova.* W pierwszym rzędzie oczywista przystąpiłem do zbadania dawnego archiwum uniwersyteckiego (archivio antico dell' università), zdeponowanego w bibljotece uniwersyteckiej. Materjał zebrany z tego archiwum przedstawia, poza pewnemi luźnemi

szczegółami, następujące działy: promocje doktorskie w świętem kolegjum artystów i medyków, teologów i jurystów oraz w kolegjum weneckiem artystów i jurystów, zawarte w *atti* tychże kolegjów, dalej akty uniwersytetu jurystów i artystów — te ostatnie dochowane w t. zw. *Raccolta Minato*, rotuły profesorów, metryki scholarów obydwu uniwersytetów, bardzo późne i wielce niekompletne, i wreszcie akty, metrykę i epistolarjum nacyj niemieckich artystów i jurystów, rozpoczynające się około połowy XVI w. i następnie przez dwa przeszło stulecia bardzo porządnie prowadzone. Ten ostatni dział sprawił dużo kłopotu ze względu na olbrzymią ilość Ślązaków, których niejednokrotnie niewiadomo do jakiej narodowości zaliczyć (niemieckiej, polskiej czy też czeskiej). Podobnie wiele trudności nastręczyli scholarzy z Prus, u których znowu niezawsze można było oznaczyć przynależność państwową (Prusy Królewskie, czy też Książęce). W zakres badań wciągnąłem bowiem zarówno Ślązaków narodowości polskiej, jak i scholarów z Prus Królewskich, Gdańska i Inflant (tych ostatnich nie dalej, jak po r. 1660, t. j. do daty formalnego odpadnięcia tego kraju od Rzeczypospolitej), chociażby nawet byli pochodzenia niemieckiego.

Równolegle z badaniem dawnego archiwum uniwersyteckiego czyniłem poszukiwania w padewskiem archiwum biskupiem, zawierającem zbiór zapisek promocyjnych i wyznań wiary (te ostatnie dopiero od 1565 r., t. j. od wprowadzenia bulli Piusa IV *In Sacrosancta Beati Petri* z 1564 r.) od połowy XV w. do r. 1806 w dziewięćdziesięciu trzech woluminach t. zw. *acta diversorum* i *acta doctoratus*. Te to *acta diversorum* i *acta doctoratus*, wielce niekompletne aż prawie po koniec XVI w., stanowią mimo to bardzo cenny materjał, gdyż z jednej strony przynoszą wiadomości o szeregu promocyj naszych scholarów artystów i medyków, o których dotychczas się nie wiedziało z braku lub też wskutek zaginięcia aktów kolegjum artystów, zwłaszcza z pewnych lat w. XVI, a z drugiej strony notują uczestniczących świadków, z reguły oczywista współziomków. Dodać wkońcu pragnę, że w jednym z początkowych tomów *actorum diversorum* (vol. 9 z 1392—1411) znalazłem cenny list kanonika padewskiego Pawła de Portogruaro do biskupa krakowskiego P i o t r a z R a d o l i n y z początku XV w., dotyczący studjów jego synowca w Padwie.

Dalszy etap poszukiwań stanowiły zbiory bibljoteki uniwersyteckiej i muzeum miejskiego oraz archiwa i bibljoteki korporacyj religijnych. W bibljotece uniwersyteckiej, pomijając statuty nacji (rkps 51), wydane przez Windakiewicza i protokoły nacji, skopjowane z rkpsu 1655 t. II przez Wołyńskiego, przejrzałem epistolarjum nacji niemieckiej legistów t. I i III (rkps 1655 t. I i III), z którego zwłaszcza na uwagę zasługują listy R. H e i d e n s t e i n a, wówczas konsyljarza tejże nacji. Nieco więcej materjału dostarczyła bibljoteka muzeum miejskiego. Posiada ona archiwum administracyjne dawnego uniwersytetu, jak *Quaderni dello studio, Gior-*

nali dello studio, które jednak dla naszych celów znaczenia nie ma. O wiele już większy interes przedstawia dawne archiwum miejskie, lecz to już częściowo wyzyskał, przynajmniej do epoki najbujniejszego napływu naszych scholarów do Padwy (1575—1650), Krzyżanowski i X. Fijałek. Ponadto przejrzałem także kilka niewydanych kronik padewskich, z których zwłaszcza *Storia di Padova* Rossiego z 1562—1620 przyniosła nieco ciekawych szczegółów z życia naszej studenterji.

Z archiwów korporacyj religijnych przeszukałem archiwum i bibljotekę antonjańską, bibljotekę seminarjum duchownego, bibljotekę kapitulną i dawne archiwum gminy żydowskiej. Archiwum i bibljoteka antonjańska, poprzednio już badana przez X. Fijałka, nic ważniejszego nie przyniosły. W bibljotece kapitulnej dla naszych celów był przydatny jedynie rękopis, oznaczony sygnaturą D/62 (*Puncta in examine et tentamine ad doctoris lauream Patavii cappessendam ex utroque iure discussa* z lat 1540—1595), notujący tematy, czyli t. zw. punkta, które doktorant objaśniał przy rygorozum. Znaczna wreszcie frekwencja i dość częste doktoryzowanie się żydów z Polski w XVII i XVIII w. skłoniło mię do przejrzenia dawnego archiwum żydowskiego (Archivio antico dell'università israelitica di Padova). Wbrew jednak przypuszczeniom, znalazłem tylko w rękopisie nr. 135, zatytułowanym *Foresti e famiglie estinte dal 1612 al 1790* kilka drobnych szczegółów. Dopełnił tych poszukiwań materjał dedykacyjny, dalej konsylja i porady znakomitszych lekarzy-profesorów padewskich, ich uwagi na temat specyficznej choroby polskiej t. zw. *plica polonica*, z druków w wielu wypadkach nieznanych Ciampiemu i Estreicherowi, a odnalezionych w różnych bibljotekach (weneckiej Marcianie, bibljotekach padewskich, bibljotece klasztoru kamedułów w Rua obok Padwy i t. d.).

Kończąc przegląd poszukiwań padewskich, dotknąć też muszę pewnych ich braków. Niezbadane mianowicie pozostało archiwum notarjalne oraz archiwum gminy padewskiej po roku 1650. O ile z dużem prawdopodobieństwiem przypuszczać można, że dawne archiwum gminy padewskiej dać może co najwyżej tylko kilka szczegółów wartości drugorzędnej, to archiwum notarjalne kryje w sobie niewątpliwie wiele cennego materjału. Przeszkodę najważniejszą, która opóźnia udostępnienie tych źródeł, dotychczas przez niewielu tylko i w małym zakresie wyzyskanych, stanowi trudność w poszukiwaniach. Padewskie archiwum notarjalne nie posiada bowiem dotychczas żadnego indeksu (właściwie ma go, ale dopiero do aktów od końca XVIII w.), li tylko goły spis nazwisk notarjuszy, których *rogiti* i *filze* w liczbie dobrych kilku tysięcy woluminów przechowuje archiwum. Chcąc więc przystąpić do poszukiwań, trzeba znać nazwiska tych notarjuszów, którzy trudnili się spisywaniem aktów osób z środowiska uniwersyteckiego (byli to zazwyczaj notarjusze uniwersyteccy), inaczej przedsięwzięcie zgóry skazane jest na niepowodzenie.

Cały ten materjał, rozszerzający ogromnie zarówno pod względem ilościowym, jak i czasowym (aż po koniec w. XVIII) zakres naszych wiadomości o Padwie, opierających się dotychczas głównie na fragmentarycznych i wielce niekompletnych poszukiwaniach Windakiewicza, przedstawia się następująco: 1) frekwencja, 2) życie młodzieży: a) w obrębie uniwersytetu, b) nacji, c) sprawy natury kryminalnej; 3) sprawy naukowe: a) studja i egzaminy, b) stosunki z profesorami; 4) *varia* (nagrobki, herby etc. etc.).

Ferrara. Materjały do historji uniwersytetu ferrarskiego dochowały się w niewielkiej tylko ilości w tamtejszem archiwum notarjalnem, arcybiskupiem i bibljotece miejskiej oraz w archiwum państwowem w Modenie. Podstawą w poszukiwaniach protokołów promocyjnych była publikacja J. Pardiego *Titoli dottorali conferiti dallo studio di Ferrara nel sec. XV e XVI*, który zestawił spis promowanych do 1559 na podstawie rękopisów, zachowanych w archiwum notarjalnem ferrarskiem. Wydawca zamyślał doprowadzić swą rzecz do końca XVI w., lecz — jak wyznaje — „*non ho potuto spingermi oltre il 1559, perchè l'ultimo notaio da me rinvenuto che registri dottorali „Maurelius de Jacobellis“ riporta soltanto fino a quest'anno i nomi degli a dottorali, rimandando sempre ad uno speciale volume di privilegi dottorali (vide librum, o volumen privilegiorum doctoralium). Questo libro* — dodaje *Pardi — che doveva giungere fino al 1581 in cui il „de Jacobellis“ cesso di rogare strumenti è andato certamente smarrito*“... Dalsze poszukiwania w archiwum notarjalnem ferrarskiem poza rok 1559, ewentualnie 1581, okazały się niemożliwe z tych samych, co i w Padwie, powodów (brak indeksu, niemożność prędkiego odnalezienia notarjuszy, którzy spisywali akty promocyjne). Zresztą, wobec znajdowania się w archiwum arcybiskupiem w Ferrarze, począwszy od początku w. XVII, podobnych kubek w kubek zapisek promocyjnych, niewiadomo, czy wogóle takowe znajdują się w archiwum notarjalnem. Przejrzenie z pomocą indeksu tych zapisek z archiwum arcybiskupiego przyniosło w rezultacie zaledwie kilka promocyj naszych teologów. Nieco wreszcie szczegółów przyniosła bibljoteka miejska w Ferrarze, między innemi rkps. nr. 725 w czterech woluminach, zawierający opis promowanych w teologji od założenia uniwersytetu aż po koniec w. XVIII. Natomiast poszukiwania w archiwum państwowem w Modenie, zawierającem również nieco materjału do historji uniwersytetu ferrarskiego, nie przyniosły żadnego rezultatu.

Bolonja. Przechodząc do Bolonji, podkreślić wpierw należy słabe w porównaniu z Padwą zainteresowanie się naszej nauki jej uniwersytetem. Poza pracami Przeździeckiego, Ostaszewskiego-Barańskiego, Malagoli, Windakiewicza, które przedstawiają obecnie znaczenie li tylko orjentacyjno-pomocnicze, właściwie tylko można brać w rachubę wydany przez Bersohna z rękopisu Zamoyskich *Album Polonorum per civitatem Bononiensem iter facientium*

(1600—1661) i zaczęte przez X. Fijałka wydawnictwo *Polonia apud Italos scholastica.* A przecież już w 1891 r. słusznie pisał prof. Windakiewicz, wykazując konieczność opracowania związków umysłowych Polski z Bolonją: „W nowszych czasach nie bez wielkiego interesu, temat ten dla średnich wieków stanowi teren badania pierwszorzędnej doniosłości, którego świadomość szerzyć należy, aż się na naszym gruncie nie przyjmie".

Archiwum uniwersytetu bolońskiego (t. j. akty kolegjów, akty uniwersytetów, rotuły etc.), znajdujące się wskutek dziwacznego podziału, dokonanego w początkach zeszłego stulecia, w archiwum państwowem i arcybiskupiem, przejrzałem w całości. Zbadałem więc przedewszystkiem t. zw. *libri segreti* kolegjów kanonistów, romanistów, artystów i medyków (kolegjum teologów już poprzednio zbadał X. Fijałek), zawierające zapiski promocyjne od XIV do końca XVIII w. Zaginione tomy tych ksiąg sekretnych, zwłaszcza brakujące z pierwszej ćwierci XVII w. księgi kolegjum artystów i medyków (1594—1626), zastąpiły znakomicie akta kolegjów, które redagowali, w przeciwieństwie do sporządzanych przez priorów kolegjów ksiąg sekretnych, notarjusze kolegjów. Przy sposobności chciałbym tu zrehabilitować owe akta, które prof. Windakiewicz niesłusznie osądził jako „prowadzone bardzo niedbale", gdyż wyjąwszy znaczne w nich luki i przerwy, obejmujące po kilkanaście lat (zapewne zaginione), stanowią one bardzo cenne źródło i mojem zdaniem ważniejsze, aniżeli urzędowe księgi sekretne ze względu na dokładność samego protokołu promocyjnego oraz nieprzekręcanie nazwisk doktorantów. W aktach tych — zaznaczyć pragnę — znalazłem kilkanaście zapisek promocyjnych naszych scholarów, których brak w urzędowych księgach sekretnych. Ponadto zbadałem tamże archiwa naczelnej władzy uniwersyteckiej, mian. „archivio dei riformatori dello studio" z epoki niezawisłości Bolonji i „archivio dell'assunteria dello studio" z czasów rządów papieskich, dalej uchwały senatu t. zw. *libri partitorum* (z wieków średnich przejrzał je już X. Fijałek), *Vacchetoni del senato, archivio del reggimento,* dalej minuty rotułów, nieuwzględnione przez Dallari'ego, *quartironi dello studio,* t. j. wypłaty pensyj profesorskich i t. d.

Reszta archiwum uniwersyteckiego znajduje się, jak już wspomniałem, w archiwum arcybiskupiem. Zasługują z niego na wymienienie, prócz wzmiankowanych wyżej ksiąg sekretnych, akta uniwersytetu scholarów artystów i legistów (częściowo wyzyskane już przez X. Fijałka), dalej *filze al attestazioni de'profesori artisti sugli scolari matricolati* (od 1590), t. j. zaświadczenia o studjach wydawane przez profesorów poszczególnym scholarom, którzy pragnęli wpisać się do ogólnej metryki uniwersyteckiej i i.

Nieco szczegółów przyniósł dalej bogaty dział rękopisów bolońskiej bibljoteki uniwersyteckiej (np. mowa pochwalna sławnego na swój czas humanisty i profesora bolońskiego J. Garzoniusa na cześć Kazimierza Jagiellończyka) oraz w tejże bibljotece znajdujący się blisko 300 zbiór rękopiśmienny jednego z najwy-

bitniejszych przyrodników XVI w. i chluby wszechnicy bolońskiej U. Aldrovandiego, wskazujący na zażyłe stosunki jego z Polakami.

Również bolońska bibljoteka miejska przyniosła garść materjału, między innemi kopję wstępu z metryki nacji naszej w Bolonji, założonej niewątpliwie za wzorem Padwy w 1600 r., różnej jednak — jak się zdaje — od albumu *(Album Polonorum per civitatem Bononiensem iter facientium)*, który wydał Bersohn. Może kiedyś ta matrykuła, która pozostawała przeważnie w rękach bedela nacji, wypłynie w jakich zbiorach, podobnie jak się to stało z wydanym przez Bersohna albumem.

Ciekawe wreszcie szczegóły z XV i XVI w. przyniosło bolońskie archiwum notarjalne, np. kontrakt wynajmu przez Pawła Szydłowieckiego w 1496 mieszkania ze szczegółowym opisem jego urządzenia, i kilka nieznanych zapisek promocyjnych z pocz. XVI w. Dopełnia tych poszukiwań cenny materjał dedykacyjny.

Ogółem biorąc wyczerpałem w Bolonji cały dostępny materjał od połowy XV w. do końca XVIII w. Pozostaje jednak do zrobienia nierównie ważniejsza rzecz. Chodzi mi mianowicie o wieki średnie, kiedy to Bolonja ze wszystkich wówczas istniejących uniwersytetów była największą atrakcją dla naszej studenterji. Wszak dość nadmienić, że z lat 1269 do 1292 Sarti przytacza 24 Polaków i to tylko *illustres*, t. j. kanoników. Staje więc przed nauką naszą postulat jak najszybszego zbadania olbrzymiego zasobu archiwalnego, spoczywającego głównie w archiwum państwowem, które rzuci nowe światło na rozwój naszej kultury średniowiecznej. Na żółwim krokiem postępujące wydawnictwo *Chartularium studii bononiensis* niema co czekać, bo niewiadomo, czy i za sto lat będzie gotowe[1]). Pomijając akta uniwersyteckie (księgi sekretne, akta kolegjów, archivio dei riformatori, Libri partitorum, disputationes et repetitiones, quartironi etc.), które są już zbadane i za wieki średnie, poszukiwania przyszłe w pierwszym rzędzie objąć powinny memorjały komuny bolońskiej z lat 1265 do 1444 (woluminów 434), z których tylko trzy pierwsze tomy zostały opublikowane w *Chartularium*. Ważny również interes przedstawiają akta sądowe (*Curia del podestà, Atti del podestà*). Należałoby także zbadać archiwa klasztorne, znajdujące się przeważnie również w archiwum państwowem, oraz te resztki, które przechowują do dziś pewne klasztory (np. dominikanie). Z innych archiwów powinno być przeszukane archiwum notarjalne, obfite zwłaszcza do w. XV.

---

[1]) Autentyczne słowa, które wypowiedział do mnie redaktor *Chartularium* prof. Albano Sorbelli.

LUDWIK MUSIOŁ (PSZCZYNA)

Nazwy zawodowe nauczycieli szkół parafjalnych na Śląsku Górnym

Niniejsza rozprawka opiera się na materjale źródłowym z wieku XVII i XVIII, przechowywanym głównie w archiwum księcia na Pszczynie, w archiwum magistratu miasta Pszczyny oraz w archiwach poszczególnych probostw dawnego dekanatu pszczyńskiego*).

Pominąwszy łacińskie nazwy kierowników i nauczycieli tutejszych szkół parafjalnych, nie stanowiące zresztą nic odrębnego, warto zapoznać się z niektóremi nazwami polskiemi oraz niemieckiemi, które nadawano tutaj nauczycielom.

I tak ogólnie w dawnej Polsce dla nazwania nauczyciela szkół parafjalnych używany tytuł *bakałarz* ukazuje się w tutejszych dokumentach dosyć rzadko. Przytaczam z polskiego protokołu sądowego z r. 1661, spisanego w Pszczynie w sprawie Stanisława Polańskiego, rektora szkoły w Lędzinach, następujące zwroty: „Pan Stanisław Bakałarz — Panie Bakałarzu — ...Wójt zaś na to rzek: Miły Bakałarzu...“ [1]) Dalej z inwentarza kościoła tyskiego: „Zagrodę, plebanowi należącą, przywłaszcza dziedzina Bakałarzowi“ (Tychy 1698) [2]). W Mysłowicach w r. 1706: „Bakałarzowi szaty wszytkie i pierzyny (spaliły się)“ [3]). W Tychach również taki zwrot: „Organistowie alias Bakałarzowie“ (r. 1722) [4]). Jeszcze rzadziej natrafia się na wyraz *klecha;* piszący napotkał go właściwie tylko raz. Z klechą bowiem, w sensie pogardliwym, porównał dziekan pszczyński, ks. Szafrański, rektora Zorembę w r. 1689; w niemieckiej relacji magistratu pszczyńskiego o niezadowoleniu dziekana z służby rektora Zoremby można czytać: „An seinem Vocal-Blecken sey Er (decanus) nicht content; was die Schull belanget, kan leicht ein K l e c h a die Knaben informieren“ [5]).

Większe zainteresowanie budzą natomiast następujące polskie oraz niemieckie nazwy nauczycieli, używane bardzo często od początku wieku XVII do połowy XVIII. Są to polskie ż a k i s z k o l n y oraz niemieckie S c h ü l e r i K i r c h e n s c h ü l e r. Nazwy te są nietylko synonimami tego samego pojęcia, t. j. nauczyciela szkoły parafjalnej, ale nawet — jak szkolny, Schüler i łacińskie scholaris — pod względem gramatycznym urabiane według tej samej

*) Uwaga: Dekanat pszczyński (jak również bytomski) należał do r. 1821 do diecezji krakowskiej. W tym roku papież bullą *De salute animarum* z dnia 16 lipca złączył powyższe dekanaty z diecezją wrocławską.

[1]) *Akten über allerhand magistratualische Amtshandlungen 1658—1673.* Archiwum magistr. miasta Pszczyny.

[2]) [4]) Archiwum probostwa w Tychach.

[3]) Archiwum magistr. miasta Mysłowic.

[5]) *Alte Schulakten 1680—1703.* — Archiwum magistratu miasta Pszczyny.

zasady słowotwórczej. Ciekawą jest także okoliczność, że dziś te nazwy nie odnoszą się już do osoby nauczającej, lecz do dzieci szkolnych, a nazwy „żak“ oraz „Schüler“ dla oznaczenia nauczyciela zdają się ograniczać tylko do obszaru śląskiego.

Bliższe rozpatrywanie powyższych nazw niech poprzedzi kilka przykładów z odnośnych dokumentów.

Ewangelicki rektor szkoły parafjalnej w Suszcu pisze do Zygfryda z Promnic, swobodnego pana na Pszczynie, list po czesku, datowany 9 XII 1634 i podpisuje się: „Albertus Malcherowicz, žak Saussetzky“ [1]). W roku 1636 żali się dziekan pszczyński, ks. Stanisław Bloch, w liście polskim na protestanckich parafjan w Goczałkowicach i w innych parafjach: „...a gdzie im Księży Katolickich nie staje, na Żaki szkolne, przy Kościołach mieszkające, zuchwałtnie się obracają. — Teraz świeżo albo Żaka albo Rektora w Goczałkowicach z szkoły mi wyganiają, nie mając prawa żadnego do niego“ [2]). Z czeskiego dokumentu z r. 1661: „Podle wyswědczenj žaka Krzižowskeho“ [3]). W wieku XVIII: poczciwy Piotr Paweł Niklas, rektor szkoły w Warszowicach, oburza się na niewdzięcznych parafjan w liście z dnia 5 XI 1731 r. „...Niechże powiedzom, kto imto takowe Prawo naddoł, że swoiemu Żokowi Warszowskiemu, Pawłowi Pietrowi Niklasowi, niedowajom, co mu patrzy; jako po świecie wszytkim rektorom dowajom“ [4]). — Jeszcze w r. 1756 (21 X) przysięga organisty i nauczyciela Stanisława Piegzińskiego z Bierunia brzmiała: „Przysięgam Panu Bogu p. p., że ja jak narządzony żak przy kościele Bierońskim, chcę... przy szkole krześcijańską naukę prowadzić... i tak się sprawować, jak się pilnemu i krześcijańskiemu żakowi przystoi i należy“ [5]).

Również w łacińskich metrykach kościelnych często zamiast „rector scholae“ lub „scholirega“ figuruje polskie żak. Żony rektorów przez cały ten czas występują również często pod nazwą żaczka. (Testis: Catharina Stara Żaczka, Łąka 1692 r. — Tychy 1679 r.: „Anna, żaczka tyska“.) Niekiedy tutaj nazwisko rodowe nie jest dodane, i zastąpione zawodowym tytułem „żak“, np. z r. 1639: „Zacharias Żak de Cwiklicze“ — nazywał się Zacharjasz Dąbrowski [6]). (Porównaj dzisiejsze rodzinne: Żak, Żoczek.) — Należy jeszcze dodać, że żakiem nazywano zwykle wiejskich rektorów szkolnych.

Druga nazwa to szkolny. Znajduje się m. i. w „Stola-Taxe“ z r. 1708. „A kościelnemu alias szkolnemu albo organiście trzecia część od wszytkiego się należy“ [7]). Dalej w liście ks. Juchowicza, kapelana z Pszczyny, z r. 1740: ...„gdyż a Scholaribus, którzy kościołowi służą, nie mam pokoju, że dwuletniej prowizyi

[1]) [2]) [4]) [5]) *Akten betreff. die Gegenreformation* i *Kirchenakten* w Archiwum Księcia na Pszczynie.

[3]) *Akten über allerhand magistratualische Amtshandlungen 1658—1673.* Archiwum magistr. miasta Pszczyny.

[6]) Metryka probostwa w Ćwiklicach, tom I.

[7]) W licznych odpisach, w archiwach śląskich probostw.

nie odebrali", prosi więc o wypłacenie mu pieniędzy, „żeby przynajmniej za jeden rok Szkolnych ukontentował" [1]). Również w monografji miasta Mysłowic znajduje się z r. 1679 notatka opiewająca, że ks. Stanisław Noconiowicz był z „skolnemi swoimi" w Brzęczkowicach. Autor tej monografji, pisanej w r. 1866 [2]), lekarz dr. Lustig, tłumaczy to miejsce „mit seinen Schülern: z uczniami swymi", i czyni następujące uwagi: „Das Wort „skolny" ist hier wohl nicht anders zu übersetzen: denn: Schullehrer, in welcher Bedeutung es heutzutage gebraucht wird, hat es damals hier gewiss nicht mehrere gegeben. Es wäre auch nicht zu verstehen, warum der Priester Noconiowicz die Schullehrer „sein" genannt haben sollte" i t. d. — Stąd można się tylko dowiedzieć, że za czasów, kiedy Lustig swą pracę pisał, t. j. około r. 1866, ludność tutejsza znała jeszcze wyraz „szkolny" i używała go w odniesieniu do nauczyciela. Odnosić go do dzieci szkolnych, jak to czyni Lustig, — jest nieuzasadnione, gdyż po pierwsze, z powyżej przytoczonych miejsc wynika dostatecznie, że szkolny znaczył zawsze tyle co „sługa szkolny", „rektor szkolny", po wtóre zaś, uczniów, dzieci szkolnych, nigdy w tym okresie tak nie nazywano. Zwano je zawsze poprostu „dziatkami", dziatwą, młodzią lub młodzieżą, z łacińskiego: „liberi", czasem „discipuli", z niemiecka: „die Schulknaben, die Lehrknaben, die Schulkinder, die (blühende) Jugend". Pod koniec XVIII w., w r. 1796, znajduję także nazwę „szkolniki" [3]), co w tym wypadku oznaczało wyraźnie dzieci szkolne; lecz nigdy wyraz „szkolny" nie oznaczał ucznia. (Dzisiejszą nazwę „uczeń" znajduję również już w dokumentach XVI i XVII wieku, w miejscowych przywilejach cechowych, lecz tylko w znaczeniu terminatora rzemiosła.) — Co zaś do dalszych wywodów Lustiga, że zapewne nie było w tym czasie więcej nauczycieli w Mysłowicach, jak tylko jeden, to istotnie po tutejszych miastach większych był zawsze tylko jeden rektor szkoły, ale „szkolnymi" nazywano również cały zespół sług szkolnych i kościelnych, a więc rektora, kantora, organistę etc., których można znaleźć w wszystkich tutejszych miasteczkach; wyjątek stanowią niektóre, gdzie się kantorat łączył z rektoratem szkoły. Co się znów tyczy wyrazu „swoimi", o który się obruszył Lustig, to czemuż ksiądz nie miałby ich nazywać „swoimi", skoro i dzisiaj dyrektor zwie czasem grono nauczycielskie „swoimi nauczycielami". Zresztą znajduję w testamencie ks. Odrobińskiego, proboszcza w Bieruniu, z r. 1746 takie miejsce: „Meis vero scholiregis", gdzie proboszcz wyraźnie nazywa szkolnych „swoimi" [4]).

Trzecia nareszcie nazwa niemiecka, tytuł nauczyciela: Schüler lub Kirchenschüler, stoi w ścisłym związku z dwiema

[1]) [4]) *Akten betreff. die Gegenreformation* i *Kirchenakten* w Archiwum Księcia na Pszczynie.

[2]) *Geschichte der Stadt Myslowitz in Oberschlesien*, Dr. Lustig, Myslowitz 1867.

[3]) *Instrukcja dla organisty* w Suszcu: Archiwum probostwa w Suszcu.

poprzedniemi. W dokumentach tutejszych znajduję ją obok „Schulmeister“ już na początku XVII wieku: przy wyliczeniu ewangelickich predykantów, urzędujących w wolnem państwie pszczyńskiem nadal wbrew zakazom cesarskim, wymieniono także w r. 1630: „Melchior zu Staude mit dem Schüler daselbst“ [1]) (był to Melchjor Sandanus z Studzionki z żakiem). Dosłowny przekład niemiecki wyżej już przytoczonej skargi ks. Blocha na protestanckich parafjan z tego samego r. 1636 brzmi: „Und da ihnen an Catholischen Pfarrern mangelt, verüben sie ihren Uebermuth an den Kirchen-Schülern; itztso neülich stossen sie mir aus der Schullen zue Gottschalkowitz den Schuller auß, zue welchem sie kein Recht haben“ [2]). Niemiecki zapisek w księdze rachunków kościelnych ze Studzionki z r. 1731: „Den Kirchvätern und dem Schüler an Festival = 1 Rthl.“ [3]) i wiele innych.

Określenie „Schüler“ dla nauczyciela wydaje się dzisiejszemu poczuciu językowemu dosyć osobliwe. Etymologja tego wyrazu wskazuje na łacińskie „scholaris“, co w tym okresie również oznaczało rektora szkoły (Inwentarz kościoła brzeskiego z r. 1661: „Scholaris in villa Brzesce habet domum“.... [4]); dalej: w Lędzinach z r. 1659: „Polański, scholaris Lędzinensis“ [5]) i inne). „Scholaris“, z niemiecka „der Scholar“, oznaczał, jak wiadomo, tak w wiekach średnich, jak również dziś, ucznia szkoły łacińskiej lub słuchacza uniwersytetu; tak samo jak polskie „żak“ wzgl. „scholar“. Wyjaśnić można tę niezwykłą zmianę znaczenia, jakiego nabrały tutaj w opisanym okresie powyższe nazwy, chyba tą okolicznością, że przyjmowani do pełnienia obowiązków rektora szkoły parafjalnej kandydąci byli po większej części byłymi uczniami, żakami, z niedokończonemi studjami.

Nazwy „bakałarz“, żak“, „szkolny“ (to samo odnosi się do niemieckiego „Schüler“ w znaczeniu Schullehrer) dziś już są nieużywane, a nawet znaczenie ich wśród ludności tutejszej, t. j. w województwie śląskiem, oddawna zapomniane. Że jednak jeszcze w połowie XIX wieku u starszej generacji istniała pamięć „żaka“, tego dowodzą m. i. dwie zapiski w kronikach szkolnych w Studzionce i w Tychach, oba z r. 1864. Autor kroniki szkolnej w Studzionce pisze, że „pierwszy nauczyciel“ tutaj nazywał się „Żok“, co oczywiście jest określeniem zawodu, a nie, jak mniemał autor, nazwiskiem rodowem. Ten Żok miał według kroniki urzędować przed nauczycielem Glücklichem, to byłoby przed r. 1787. Z aktów urzędowych szkolnych wynika, że był to nauczyciel Józef Gandawski. — Tyska kronika szkolna znowu podaje: „Ums Jahr 1670 sollen die Żaks d. h. Vorsänger, gelegentlichen Schulunterricht erteilt haben“. Autorowie czerpali z tradycji ludowej.

Wyparte zostały powyższe nazwy przez wprowadzenie nie-

[1]) [2]) [3]) [4]) *Akten betreff. die Gegenreformation* i *Kirchenakten* w Archiwum Księcia na Pszczynie.

[5]) *Metrica baptizatorum, 1625—1662*; Archiwum probostwa w Lędzinach.

mieckiej, urzędowej poniekąd, nazwy Schulmeister, począwszy głównie od połowy XVIII stulecia, t. j. od pruskiej reformy szkolnej w r. 1765, choć już wcześniej, w XVII wieku ta nazwa w dokumentach niemieckich występuje (nawet po polsku „szulmistrz“— r. 1660). Odtąd nazywano nauczyciela, mianowanego przez władzę państwową, „szulmajstrem“, czego dowodzą liczne polskie pisma, stosowane do władz szkolnych przez gminy i samych nauczycieli [1]). Od połowy zeszłego stulecia ten wyraz ustępuje ogólnopolskiemu nauczycielowi, a w ostatnich kilkudziesięciu latach bierze górę zepsuty w gwarze tutejszej z rektora wyraz rechtór.

Natomiast poza granicami Państwa Polskiego, w Opolskiem, tej skarbnicy skamieniałej staropolszczyzny, jest wyraz żak dziś jeszcze dosyć powszechnie znany i używany [2]); tam dzieci polskie dziś jeszcze ciekawie patrzeć będą na nowego „żoka“, który świeżo ukończył akademję pedagogiczną, a nie znając może ani słówka polskiego, postara się o to, aby wkrótce język dzieci oczyścić z „naleciałości polskich“.

Dr. STEFAN TRUCHIM (POZNAŃ)

Projekt zwiększenia funduszów Komisji Edukacji Narodowej

Delegacja pierwszego sejmu porozbiorowego ustanowiła w dniu 14 marca 1774 r. „komisje rozdawnicze“, do zarządzania majątkiem pojezuickim, który po rozwiązaniu zakonu jezuitów przeszedł na własność Komisji Edukacji Narodowej. Działalność komisyj rozdawniczych: koronnej i litewskiej nie była świetną. Wystarczy przypomnieć, że „w ciągu dwuletniej działalności z czterdziestu miljonów złotych majątku jezuickiego trzecia część przepadła“ [3]).

Nikt może lepiej nie wiedział, jakiemi drogami rozchodziły się te fundusze, jak książę August Sułkowski, natenczas wojewoda gnieźnieński, członek K. E. N. i Komisji Rozdawniczej Koronnej. Wszak rodzina książąt Sułkowskich bodaj najwięcej z funduszów pojezuickich pożyczyła — na wieczne nieoddanie. Według Łukaszewicza [4]), ks. Antoni Sułkowski pożyczył 584.658 zł., ks. Fran-

---

[1]) Stare akta Inspektoratu Szkolnego w Pszczynie.

[2]) Według ustnego oświadczenia ks. proboszcza Kupilasa z Lędzin, uchodźcy z Opolskiego.

[3]) Stanisław Kot: *Historja wychowania,* Kraków 1924, str. 396.

[4]) „Tabela kapitałów lokowanych na dobrach obywateli przez K. R. Koron.“ Józef Łukaszewicz: *Historja szkół w Koronie i W. X. L. od najdawniejszych czasów aż do roku 1794.* Poznań 1851. Tom IV, str. 234.

ciszek Sułkowski, generalny inspektor wojsk koronnych 194.000 zł., a ks. August Sułkowski 102.366 zł., z równoczesnem oczywiście obciążeniem dóbr tych magnatów i zobowiązaniem się do płacenia odsetek, których nie płacili.

Cyfry te jednak w rzeczywistości przedstawiają się nieco inaczej. Już na sesji piątej Komisji Rozdawniczej Koronnej w dniu 15 kwietnia 1774 r. „czytane było desiderium ks. Sułkowskiego, posła łomżyńskiego [1]), które zamykało w sobie prośbę, żeby na dobrach jego dwa miljony były lokowane, na oswobodzenie długów na tej substancji będących", że i generał brat jego Franciszek Sułkowski zaniósł przez prezydującego prośbę o 260.000 zł. Komisja „auditis permoventis, które tendunt ad bonum obywatelów, na substancjach książąt kapitały swoje mających i podnieść je pragnących, adhaesit prośbie, żeby książęta obadwa nie więcej jak dwa miljony wzięli i poseł łomżyński z tej sumy księciu generałowi wspomnione quantum udzielił" [2]). Na sesji znów 57, z dnia 25 lipca 1774 r., przyznano wojewodzie gnieźnieńskiemu [3]) dobra Kobyłki. „Zaczęła się sesja od doniesienia oferencji wojewody gnieźnieńskiego in pignus Kobyłki, dóbr przeszło-jezuickich, dziedzictwem temuż dostających się, która oferencja jest in bonis stabilibus tu w Warszawie, Bożydar i Kałenczyn et fundis in Solec i jest przyjęta. A że dóbr tych Kobyłka dotąd nie był determinowany roczny prowent, więc wzięła Komisja przed się lustracją przez lustratorów kolegjum warszawskiego uczynioną, z której, że się pokazuje prowentu rocznego 6073 zł. i grunta na tych dobrach piaszczyste nie obiecują powiększenia intraty; więc Komisja podług tegoż od lustratorów wyprowadzonego prowentu otaksowała te

---

[1]) Książę Antoni Sułkowski.

[2]) *Protokóły posiedzeń Komisji Rozdawniczej Koronnej 1774—1776*, wydał Wierzbowski, Warszawa 1912, str. 8.

[3]) Augustowi Sułkowskiemu — „Indeks *Protokołów posiedzeń Komisji Rozdawn. Koronnej 1774—1776*, w wydaniu Wierzbowskiego (Warszawa 1912) posiada nietylko znaczne pominięcia, lecz w wielu szczegółach jest błędny. Dotyczy to specjalnie rodziny Sułkowskich. Księcia Antoniego Sułkowskiego nazywa wydawca w indeksie wojewodą gnieźnieńskim, ks. Augusta Sułkowskiego wojewodą kaliskim, z czego wynikają poważne pomyłki, albowiem przyznane sumy wydawca przypisał niewłaściwym osobom. Książę August Sułkowski był właśnie natenczas wojewodą gnieźnieńskim, a ks. Antoni tylko posłem łomżyńskim i do stanu senatorskiego jeszcze nie należał. Wojewodą gnieźnieńskim został książę August 7 marca 1768 r., a ze stanowiska tego zrezygnował dopiero w 1775 r., nie mógł więc natenczas brat jego być wojewodą gnieźnieńskim. Wojewodą kaliskim został ks. August dopiero w 1778 r., a wojewodą poznańskim przed 30 marca 1782. Ks. Antoni wojewodą gnieźnieńskim został dopiero po rezygnacji brata z tego województwa, 11 kwietnia 1775, a na kaliskie wstąpił w 1786. *Monografje historyczno-genealogiczne* przez Stanisława Kazimierza Kossakowskiego, tom III, Warszawa 1872. — *Spis senatorów i dygnitarzy koronnych z XVIII w.* ułożył Juljan Błeszyński (str. 73, 64, 61). Z wywodami Błeszyńskiego zgadza się naogół również *Poczet imienny senatorów i ministrów Królestwa Polskiego*, umieszczony w Karola Sienkiewicza: *Skarbiec Historji Polskiej*, tom I, w Paryżu 1839 (str. 496, 510), jednakowoż od Błeszyńskiego znacznie mniej dokładny.

dobra na 135.045 zł., od której sumy procent 6.073 zł.“ [1]) W tymże samym roku 23 września na sesji 87 [2]) „były czytane papiery Antoniego Sułkowskiego, posła łomżyńskiego, in ordine okazania ewikcji na sumę 1,722.900 zł. sobie powierzoną z sum po jezuitach; i ta ewikcja na dobrach Leszczyńskich jego dziedzicznych pro sufficienti uznana“. Dnia 22 listopada 1774, znów na sesji 105 odczytano dokumenty, „któremi Franciszek Sułkowski, generał lejtnant w wojsku koronnem, okazuje pewność ewikcji na dobrach Włoszakowicach cum attinentiis w województwie poznańskiem i w powiecie kościańskim leżących, ad effectum wzięcia sumy po jezuitach 260.000 zł. jemuż deklarowanych.“ [3])

A więc ze sum pojezuickich

ks. Antoni Sułkowski otrzymał . .	1,722.900 zł.
ks. Franciszek Sułkowski . . .	260.000 „
ks. August Sułkowski gotówką .	102.360 „
„ „ „ (w dobrach Kobyłki)	135.045 „
	2,220.305 zł.

Suma więc ogólna 2,220.305 zł., którą otrzymała rodzina Sułkowskich, znacznie przewyższa podawaną dotychczas przez Łukaszewicza sumę. Co więcej, Sułkowscy sięgali nawet po sumy do Komisji Rozdawniczej Litewskiej (ks. Franciszek) lecz bez efektu [4]).

Dlatego też, gdy dnia 28 listopada 1774 r. Komisja Edukacji Narodowej wydała manifest przeciw komisjom rozdawniczym z szeregiem ciężkich zarzutów, biskup poznański Młodziejowski, jeden z przewodniczących K. R. zwrócił się listownie do Augusta Sułkowskiego, oddając szczególnej jego opiece „Komisję Rozdawniczą exponowaną na krytykę i manifestem Edukacji zaskarżoną“. I wykazywał w dalszym ciągu trudności położenia K. R.: „największa zawiłość jest determinowaniu Tabellarum sum powierzonych i do powierzenia zostających, na które już ewikcje przyjęte i na które dessunt. Niemniej jest trudność w przyciągnieniu kogo należy do transportu sreber ex collegiis, do sprzedaży dóbr stojących po miastach“ i t. d. [5]) List ten uchyla rąbka tajemnic gospodarowania funduszami pojezuickiemi. Zarzuty nieuczciwości podnosili także współcześni, obwiniając o złodziejstwa całą K. R., a przedewszystkiem ks. Augusta Sułkowskiego. „Ponieważ znasz Wasza X-ca Mość, że partykularni ad raptum (dobra pojezuickiego, przyp. autora) nie byli dopuszczeni, tylko ci, quorum magna nomina et felix fortuna, wszelkie ex jezuitów majątki w swój obrócili pożytek, w Uniwersale (K. E. N.) zaś największa

[1]) *Protokóły posiedzeń Komisji Rozdawniczej*, str. 42.
[2]) *Protokóły posiedzeń K. R.*, str. 62.
[3]) *Protokóły posiedzeń K. R.*, str. 79.
[4]) *Protokóły posiedzeń K. R.*, str. 92.
[5]) List ks. Młodziejowskiego do Augusta Sułkowskiego z 1774 r. *Arch. Sułkowskich* w Tow. Przyj. Nauk w Poznaniu.

prawie wina obrócona na lustratorów, z których nie ręczę może niektórzy miotali się na bydło, konie i inne drobne inwentarze, znaczne zaś obłowy, jako to wsie, sumy, srebra, klejnoty etc. większym moc do łupiestwa podała." [1]).

Położenie Sułkowskich, a w szczególności ks. Augusta, do którego kierowano pisma anonimowe, stawało się nad wyraz przykre. Ale od czegoż świetna, pełna zawsze pomysłów głowa? Książę August postanawia nietylko odwrócić od siebie wszelkie podejrzenia, ale zasłużyć na miano zacnego, o dobro Rzeczypospolitej dbałego obywatela. I w ten sposób powstaje: *Notte au sujet des Sommes Exjesuitiques qui se trouvent en Galicie* [2]).

W projekcie tym książę August Sułkowski stwierdza, że rachunki Komisji Rozdawniczej Koronnej wykazały, jako kolegja jezuickie w Krakowie i Sandomierzu mają wiele niezaspokojonych pretensyj od osób, miast położonych w Galicji, należącej obecnie (po pierwszym rozbiorze) do Austrji. Suma tych niezaspokojonych pretensyj waha się między 700 a 800 tysiącami złotych polskich. Należałoby przeto wydostać je od dłużników za pozwoleniem Austrji.

Plan i pomysł nie był nowy. O sumy powyższe kilkakrotnie już się upominano, wręczając noty ambasadorowi austrjackiemu przy dworze polskim, baronowi Rewitzkiemu, ale jak dotąd bezskutecznie. Podjęcie sprawy na nowo przez Augusta Sułkowskiego było wynikiem otrzymanych jakichś pism z Wiednia, jak sam zaznacza. Według wiadomości, przez nie podanych, sumy te mogły zostać wyrewindykowane, o ile król Stanisław August zwróci się osobiście do cesarzowej Marji Teresy, a byłoby przytem wskazane wysłanie w celach pertraktacyj do Wiednia księcia Augusta. W ten sposób odzyskałaby K. E. N. znaczny fundusz.

Tu nasuwają się dwa pytania. Czy istotnie ks. August Sułkowski otrzymał jakieś pisma z Wiednia, a po wtóre dlaczego chciał osobiście brać udział w pertraktacjach. Na pytanie pierwsze nie można dać odpowiedzi pewnej. Drobne wątpliwości mogą powstać wskutek ogólnikowego zaznaczenia „jakichś pism" — gdyż próżny ks. August Sułkowski byłby nie omieszkał bezwarunkowo pochwalić się, od kogo otrzymał te „Notices". Jednakowoż dowód taki jest niewystarczający. Natomiast pragnienie ks. Augusta, by król wyznaczył go do przeprowadzenia pertraktacyj z dworem austrjackim, da się znacznie lepiej uzasadnić.

August Sułkowski, dziedziczny książę rzymski na Bielsku, szukał w swej młodości stanowiska na dworze austrjackim. W roku 1756 (marzec) otrzymał na dworze austrjackim godność rzeczy-

---

[1]) „Odpowiedź Anonimowa na Uniwersał z dnia 15 lipca 1775, zwracający się z prośbą do obywateli, czy który z nich nie wie o nadużyciach K. R." *Arch. Sułk.* w Tow. Przyj. Nauk w Poznaniu.

[2]) *Notte au sujet des Sommes Exjesuitiques qui se trouvent en Galicie. Arch. Sułk.* w Tow. Przyj. N. w Poznaniu.

wistego tajnego radcy, w latach 1755—56 przebywał w służbie arcyksiążąt austrjackich, starał się następnie o godność tajnego sekretarza Marji Teresy, a nawet podejrzywano go o zamiary zostania pierwszym ministrem. Brał udział w szeregach wojsk austrjackich w czasie wojny siedmioletniej i został w 1757 kontuzjonowany w bitwie pod Pragą, w następnym zaś roku posłował z ramienia Austrji do naczelnego wodza wojsk rosyjskich, stojących pod Kistrzyniem. Kres karjerze Sułkowskiego położyła sprawa wmieszania się w miłostki jednego z książąt cesarstwa z córką Marji Teresy. Być może, że zjawiając się na dworze wiedeńskim w charakterze posła, miał nadzieję nawiązania zpowrotem stosunków. Po wtóre usuwał się na pewien czas z Polski, a na wypadek udanej misji, położyłby kres zarzutom.

W tym też celu przygotował osobiście szkic listu, jaki miał napisać król Stanisław Poniatowski do cesarzowej Marji Teresy. *Projêt d'une Lettre de S. M. le Roi de Pologne a S. M. l'Impératrice Reine*[1]) zawiera wytłumaczenie sprawy funduszów kolegjów eks-jezuickich w Polsce, zahipotekowanych na dobrach obywateli galicyjskich. Donosi, że dotychczasowe usiłowania, czynione u ambasadora austrjackiego, spełzły na niczem i zwraca się z prośbą o zadośćuczynienie: „en La priant de donner Ordre a Son Gouvernement dans le dittes Provinces, que le capitaux des cydevant Jesuites Sequels seront prouvés avoir eté dus a des colleges restants en Pologne soyent payés sans Dificulté par les Possesseurs de Biens qui en avoint donné l'Hypotheque“[2]). Z tegoż listu dowiadujemy się, że K. E. N. sumy te w razie uzyskania przeznaczyła Augustowi Sułkowskiemu (pewnie nowa pożyczka). Król polski prosi więc o przychylenie się do jego prośby właśnie ze względu na osobę Sułkowskiego, który dotąd szczególną protekcją cesarzowej był zaszczycany. Aby zaś mocniej prośbę poprzeć, przypomina cesarzowej artykuł V traktatu rozbiorowego z 1773 r., zawartego z Austrją, według którego wszystkie sumy hipotekowane na dobrach prywatnych osób zostaną wzajemnie spłacone.

Powołanie się Sułkowskiego na artykuł V traktatu rozbiororowego było omyłką, gdyż właśnie treść tego artykułu dotyczy dysydentów i schizmatyków[3]), natomiast artykuł wzmiankowany przez Sułkowskiego mieści się w „Premier Acte séparé entre la Pologne et l'Autriche, contenant différentes stipulations à la suite du premier partage de 1772“[4]).

---

[1]) *Archiwum Sułkowskich* w T. P. N. w Poznaniu.
[2]) Pisownia oryginalna A. Sułkowskiego.
[3]) *Traité de cession entre la Pologne et l'Autriche.* Karl Lutostański: *Les Partages de la Pologne et la lutte pour l'Indépendance.* Librairie Payet 1918, str. 77.
[4]) D'Angeberg: *Recueil de Traitès, Conventions et actes diplomatiques concernant la Pologne 1762—1862.* Paris 1862, str. 186.

Atoli wysiłek ks. Augusta Sułkowskiego, zmierzający do odegrania z jednej strony roli dobroczyńcy ojczyzny, powiększającego dzięki swym staraniom fundusze K. E. N. o 800 tysięcy zł., z drugiej zaś strony przydzielający uzyskaną sumę samemu księciu, poszedł na marne. Król listu nie akceptował, a Sułkowski ani nie wyjechał jako poseł do Wiednia, ani nie powiększył pieniądzmi K. E. N. swej prywatnej fortuny.

POLEMIKA

ALOJZY WANCZURA (LWÓW)

Kilka uwag o krytyce i krytykach „Szkolnictwa w starej Rusi"

„Nauka zaś nigdy nie postąpi naprzód, jeśli będziemy ciągle powtarzali dawno zbite baśnie i kręcili się w kole ich zaczarowanem; nie będzie postępu, póki nie usuniemy tego balastu, zawadzającego na każdym kroku".
Aleksander Brückner.

Praca moja o szkolnictwie w starej Rusi [1]) doczekała się wyczerpującego omówienia. W kraju pojawiło się ocen niewiele, w formie raczej tylko artykułów sprawozdawczych [2]), — natomiast fachowa krytyka naukowa zagraniczna zaszczyciła mój trud szczegółowemi recenzjami, ogłoszonemi w czasopismach naukowych. I tak profesor slawistyki w Uniwersytecie oksfordzkim, Nevill Forbes, zamieścił obszerną ocenę *Szkolnictwa w starej Rusi* w londyńskim organie slawistycznym *The Slavonic Review* (Przegląd Słowiański) [3]), członek Akademji Nauk M. Speranskij w praskim kwartalniku filologji słowiańskiej *Slavia* [4]) po rosyjsku, wreszcie prof. K. Charłampowicz w urzędowym organie Wszechukraińskiej Akademji Nauk w Kijowie *Ukrajina* [5]) — po ukraińsku.

Ponieważ powyższe czasopisma naukowe niezawsze są dostępne czytelnikom *Minerwy Polskiej*, interesującym się opinją uczonych zagra-

---

[1]) Alojzy Wanczura: *Szkolnictwo w starej Rusi.* Z przedmową prof. dra Aleksandra Brücknera. Lwów-Warszawa-Kraków, Wydawn. Zakł. Narod. im. Ossolińskich, 1923, 8-vo, str. IX + 1 nlb. + 240.

[2]) Ob. np. art. W. Dzwonkowskiego w *Przeglądzie Humanistycznym* r. II, zesz. IV, str. 378—9; Tr. w *Dzienniku Ludowym* Nr. 77 z d. 6 IV 1923; art. prof. dra St. Łempickiego w *Gazecie Lwowskiej* z r. 1921, napisany jeszcze na podstawie streszczenia *Szkolnictwa*, drukowanego w *Sprawozdaniach Akademji Umiejętności* za kwiecień 1919 r. po polsku, a później w przekładzie francuskim i in. Zużytkował też *Szkolnictwo w st. R.* prof. Kot w osobnym rozdziale swej książki o dziejach wychow. w Polsce

[3]) T. II, Nr. 6, March 1924, str. 644—651.

[4]) R. IV, 1926, zesz. IV, str. 823—829.

[5]) Rocz. 1926, ks. I, str. 139—144.

nicznych, podaję poniżej w treściwych skrótach zdania wymienionych krytyków, prostując zarazem i wyjaśniając, w miarę nieodzownej konieczności, niektóre szczegóły ich ocen.

I.

Prof. Forbes uważa za jedną z korzyści, wynikłych z wojny światowej, fakt, iż Polacy i Rosjanie mogą obecnie wzajemnie, myśleć, mówić i pisać o sobie bez rozgoryczenia i uprzedzeń politycznych. Odnosi się to — zdaniem prof. F. — zwłaszcza do Polaków, a spodziewać się należy, że nastąpi to również u Rosjan. Cytując z przedmowy prof. Brücknera do *Szkolnictwa w st. R.* zdanie o tabu, jakiem przed wojną było dla nas wszytko, co rosyjskie, wspomina, jak jeden z wybitnych uczonych polskich w r. 1909 zdziwił się na wiadomość, iż Forbes czyta i zgłębia „takich barbarzyńców“, jak L. Tołstoj i Dostojewskij, z drugiej zaś strony, jak wysoce kulturalny Rosjanin, tłumacz Carlyle'a i autor monografji o Donatellim, usłyszawszy od F., że ten studjuje literaturę polską, zapytał: „Czyż istnieje coś takiego?“ A jednak dzieje obu tych narodów tak były dawniej splecione, iż nie kto inny, lecz właśnie ich uczeni najwięcej mają danych do wzajemnego tej przeszłości roztrząsania i krytycznego jej omawiania.

Owocem tejże wojny światowej, w szczególności zaś długiej niewoli, spędzonej w obfitującym w księgozbiory Kazaniu, jest omawiana przez recenzenta praca *(the admirable book)* o szkolnictwie w starej Rusi, zrywająca z dotychczasową kwarantanną.

Zaznaczywszy ogólnie sumienność naukową, nadzwyczaj gruntowne udokumentowanie, jasność zdania i zajmujący styl omawianej rozprawy, prof. F. nie może się oprzeć wrażeniu, iż do ostatecznych, przeważnie ujemnych wniosków o stanie szkolnictwa w starej Rusi doszedłem nie bez uczucia pewnego zadowolenia. Jako autor odpowiadam na to, iż wrażenia tego nie uważam za uzasadnione: wszak wrażenia tego rodzaju nie odnieśli — jak obaczymy niżej — recenzenci, reprezentujący właśnie koła — że tak powiem — bezpośredniej interesowane: rosyjskie i ukraińskie. Prof. F. wątpi, czy mimo zręcznej i przekonywającej argumentacji, mimo dowodów, wydających się wprost niewzruszalnemi, uda mi się przekonać o słuszności mych tez Rosjan, którzy dotąd nie chcieli pod tym względem dać się przekonać, a którzy wiarę w wysoki poziom oświaty staroruskiej uważali wprost za obowiązek patrjotyczny. Pod tym względem zgadzam się najzupełniej ze zdaniem recenzenta, co więcej, analogiczną wątpliwość zgóry wyraziłem w swej książce [1]).

Przedstawiwszy zasadnicze tezy, wynikające z przeprowadzonych przeze mnie badań a oparte z konieczności przeważnie na materjale negatywnym, kreśli prof. F. w skróceniu poglądy dawniejszych badaczy rosyjskich, z których jednym ich „hura-patrjotyzm“ nie pozwalał na zajęcie rzeczowego stanowiska względem omawianego problemu [2]), inni

---

[1]) *Szkolnictwo*, str. 75.

[2]) „Because they (Rosjanie XVIII w.) were hurrah-patriotic, flag-wagging schoolboys, who had just grasped how vast their country was, and simply would

winę upadku oświaty staroruskiej składali na Tatarów. Recenzent podkreśla, iż danemi źródłowemi, przytoczonemi w *Szkolnictwie*, argument ten raz na zawsze zostaje z dyskusji wykluczony, przyczem dodaje — zupełnie zresztą słusznie — że niedorozwój oświaty staroruskiej znajduje dostateczne uzasadnienie w ogólnych warunkach natury geograficznej i religijnej.

Następnie przechodzi prof. Forbes do omówienia planu i kolejnego przedstawienia treści poszczególnych rozdziałów *Szkolnictwa*. Wyrażając się z uznaniem o całości pracy [1]), podaje uczony angielski pewne zastrzeżenia co do niektórych szczegółów, a tu i owdzie nawet cenne uzupełnienie. Tak np. sądzi, iż powinienem był oszczędzić uszczypliwych uwag o Tatiszczewie [2]); transkrypcję aparatu krytycznego, przeprowadzoną — jak to w swej przedmowie zaznaczyłem [3]) — dla ułatwienia korzystania z książki jednostkom, nie znającym alfabetu słowiańskiego i ruskiego, uważa za utrudnienie dla tych, którzy cyrylicę znają. Zauważył też prof. F. „one incomprehensible slip", popełniony w zwrocie o Collinsie, „który przez lat blisko 9 (1658—1666) w charakterze lekarza bawił na dworze cara Michała Aleksiejewicza" [4]), zamiast: Aleksego Michajłowicza (pan. 1645—1676). Błąd to oczywisty: powstał przy sporządzaniu czystopisu *Szkolnictwa*, a skutkiem mego niedopatrzenia przedostał się nawet do indeksu. Usterkę tę uważa też recenzent za wyjątek w pracy, odznaczającej się jego zdaniem ścisłością i sumiennością naukową. Co do kulturalnego odosobnienia Rosji od Europy, które zdaniem mojem było w znacznej mierze następstwem jarzma i wpływów tatarskich, prof. F. sądzi, iż należało w rozprawie uwydatnić, że i Polska swoją polityką, zamykającą Rosji dostęp do Bałtyku i utrudniającą jej związek z Zachodem europejskim, przyczyniła się do tego odosobnienia. Omawiając wreszcie treść rozdz. II *Szkolnictwa*, zauważa prof. F., iż trudno identyfikować czeladź narokową (*naroczitaja czad'*) z warstwami niższemi społeczeństwa, z których — wedle przytoczonych przeze mnie dowodów [5]) — rekrutowało się duchowieństwo staroruskie.

Poza temi usterkami, których wytknięcie najdobitniej świadczy o sumiennem i naprawdę gruntownem przestudjowaniu *Szkolnictwa w starej Rusi*, uczony angielski ceni omawianą pracę bardzo wysoko i uważa za pożądane wydanie jej w przekładzie, jeśli już nie angielskim, to przynajmniej w niemieckim lub francuskim [6]).

---

not admit that it could be inferior in any respect to any of the other countries of Europe". *The Slavonic R.* l. c. str. 646—7.

1) „...there is hardly anything that does not cal for praise". *Tamże*, str. 648.

2) Chodzi zdaje się o niewinny zresztą zwrot (*Szkolnictwo*, str. 63): „Tu widzimy podstęp wojenny gubernatora astrachańskiego" (Tatiszczewa).

3) *Szkolnictwo*, str. IX.

4) *Tamże*, str. 45.

5) *Tamże*, str. 89 i nast. O wykładni terminu *nar. czad'* mówię niżej, w ust. III niniejszego artykułu.

6) „...it must be emphasised that the whole book will well repay careful study by any student of Russian history, life and letters, both for the sake of the arguments and conclusions of M. Wanczura himself and by reason of the mass of invaluable quotations and references it contains. It is probably too much

II.

Z odmiennego nieco stanowiska ocenił *Szkolnictwo w starej Rusi*, nie mniej od prof. Forbesa wybitny znawca omawianego problemu, znany slawista rosyjski, akademik M. Speranskij.

„Monografja polskiego uczonego A. Wanczury“ — pisze on [1]) — „przedstawia tak co do tematu, jak i pod względem wykonania, interes nietylko dla nauki rosyjskiej, lecz także szerszy, dla historji oświaty i literatury narodów słowiańskich wogóle, dając krytycznie oświetlony materjał dla dziejów nietylko szkoły ruskiej w czasach dawniejszych, lecz i dla innych plemion słowiańskich, a w znacznym stopniu dla Polaków“.

Podkreśliwszy dokładną znajomość obszernej literatury przedmiotu i skrupulatną, szczegółową analizę źródeł, stwierdza uczony rosyjski, że krytyczny charakter rozprawy najzupełniej jest uzasadniony, że obrany przeze mnie okres, „najbardziej skąpy w źródła i stąd najbardziej ciemny, szczególniej domagał się oświetlenia“ i że „nowa, krytyczna rewizja zagadnienia była nieodzowną“ [2]). Recenzent podaje zarys treści omawianej pracy i charakteryzuje poszczególne jej rozdziały i ustępy. Szczególną wartość przypisuje zwłaszcza rozbiorowi świadectw Tatiszczewa: „Ta umiejętna analiza wiadomości Tatiszczewa, nawet wyodrębniona, stanowi niewątpliwą zasługę naszego autora, jako ściśle rzeczowa i przedmiotowa“; sądzi jednak, że charakterystyka etyki Tatiszczewa wcale nie była potrzebna i że moralne braki tego pisarza nie pozostają w żadnym związku z przekręcaniem i fabrykowaniem przezeń źródeł. Z tem zdaniem szanownego recenzenta trudno się jednak zgodzić. Uderzającej bowiem paraleli, zachodzącej między etycznemi poglądami Tatiszczewa a jego „uczciwością naukową“ [3]), nie uważam za objaw przypadkowy, czy związany li tylko z daną epoką, — owszem widoczna tu jest łączność o wiele ściślejsza.

Jako drobne usterki (*miełoczi*) wytyka recenzent brak rozbioru wzmianki z Żywota św. Cyryla o ruskim psałterzu i ewangeljarzu, znalezionych rzekomo przez tego świętego w Chersonesie, tudzież analizy drugiej części notatki Chrabra, omówionej w *Szkolnictwie;* zdaniem uczonego rosyjskiego należało świadectwa te uwzględnić choćby w sensie negatywnym, jako jeszcze jeden dowód braku piśmienności na Rusi przed przyjęciem chrześcijaństwa.

Rzecz naturalna, że tego rodzaju negatywnych dowodów jest znacznie więcej, ale niemniej naturalnem jest, iż wszystkich ich w *Szkolnictwie* uwzględnić nie mogłem: przytoczyłem więc tylko najważniejsze.

Mój pogląd na rolę klasztorów staroruskich uważa akademik Speranskij za zbyt czarny: były one — przypomina szan. recenzent — siedliskami ruchów religijnych, były schroniskiem licznych ksiąg i, jakkol-

---

te expect that it may be translated into English, but it certainly should be made available in German or French“. *The Slavonic R.*, l. c., str. 651.

[1]) *Slavia*, l. c. str. 823.

[2]) *Tamże*, str. 823—4.

[3]) *Szkolnictwo*, str. 43—4, 53.

wiek same przez się nie podniosły poziomu oświaty, to już choćby z tych przyczyn przyznać im należy pewną rolę dodatnią w dziejach oświecenia.

Poza temi nieznacznemi zastrzeżeniami uczony rosyjski, podkreślający „ściśle rzeczową, krytyczną i dokumentalną metodę“ omawianej pracy, uważa *Szkolnictwo w starej Rusi* za „nader pożyteczny wkład w naukę historyczną“ i sądzi, że za pracę tę „nauka rosyjska winna być wdzięczna autorowi polskiemu“.

III.

Prawie równie obszerna, jakkolwiek co do metody swej i charakteru zgoła różna, jest krytyka prof. K. Charłampowicza. Obejmuje ona dwie części: dodatnią i ujemną. W pierwszej recenzent wypowiedział się przeważnie zgodnie z ocenami uczonych: angielskiego i rosyjskiego, — w drugiej nagromadził szereg zarzutów.

Zarzuty te mogłyby w czytelniku, nie znającym *Szkolnictwa w starej Rusi* z własnego studjum, wzbudzić fałszywe wyobrażenie o tej pracy, a równocześnie rzucają ciekawe światło tak na cel recenzji, jak i na postać jej autora.

Prof. Ch. twierdzi, że indeks nazw, dodany do *Szkolnictwa* (str. 229—235), jest „do niczego“, gdyż pomija przypiski, a tem samem i cytowaną w nich „wielką ilość nazwisk autorów w krytycznej rozprawie Wanczury, który wykorzystał ogromną literaturę“. Zrobiłem to celowo, wyraźnie zaznaczając [1]), że z indeksu wyłączam przypiski. Uważałem bowiem, że dla orjentacji przeciętnego czytelnika, ograniczającego się najczęściej do przeczytania tekstu, indeks taki najzupełniej wystarczy, specjalista zaś, studjujący aparat krytyczny, z łatwością odnajdzie w tym aparacie dane, które go szczególniej interesują. Słuszności tego zapatrywania dowiódł sam recenzent, który skrupulatnie obliczył, że nazwisko jego, cytowane w tekście 3-krotnie, w przypiskach powtarza się 14 razy. Biorąc za podstawę ten stosunek, dojdziemy łatwo, że indeks, liczący obecnie 14 kolumn, przy uwzględnieniu przypisków napęczniałby do 65 szpalt, czyli 32 stronic, t. j. do przeszło 15 % objętości tekstu. Wbrew zdaniu recenzenta uważałbym takie rozszerzenie objętości książki za nienaturalne i — zbędne.

Jeszcze bardziej błahy jest zarzut, iż w przypisku, zawierającym niektóre dane z życia Ambrożego Juszkiewicza, zaznaczyłem mimochodem, że biskup ten wsławił się „prześladowaniem“ katolików. Zwyczajem swoim przytoczyłem źródła, na których się oparłem, a których w tej chwili nie mam pod ręką; szkoda, że recenzent, który je na pewno miał w momencie pisania oceny, nie powiedział wyraźnie, iż nie zawierają one tego — dla wyników mej pracy zresztą zgoła nieistotnego — szczegółu, lecz mówią może jedynie o „zwalczaniu“ katolików.

Groźniej brzmi twierdzenie, jakobym „przystosowywał w literackiem tego wyrazu rozumieniu“ do swoich poglądów niektóre świa-

---

[1]) *Tamże*, str. 229.

dectwa historyczne[1]). Chodzi mianowicie o znaczenie terminu *naroczitaja czad'*. Profesora Ch. irytuje fakt, że kiedy w rozmowie z nim na ten temat przed 10 laty w Kazaniu zaczepiłem pospolitą dotychczasową interpretację tego wyrażenia, nie pokusiłem się o etymologiczne uzasadnienie swoich wątpliwości, co więcej, nie uczyniłem tego i w *Szkolnictwie*.

Na to odpowiadam: Na str. 83 swej pracy podałem interpretacje tego wyrażenia przez 24 różnych autorów z ostatnich lat 150. Natomiast rozpatrując znaczenie zapiski na podstawie szerszej[2]), — bo nie na tych dwu jedynie wyrazach, lecz na całym kontekście notatki, dalej na ówczesnych stosunkach społecznych, politycznych i religijnych, — musiałem zaznaczyć, że omówiony i zanalizowany ten splot źródeł „stawia sens roztrząsanej zapiski Kroniki pierwotnej w zasadniczo nowem świetle“[3]): prowadzi do wniosku odmiennego od utartych, jednostronnych zapatrywań dotychczasowych. I twierdzę, że tam, gdzie interpretacji jednej zapiski sprzeciwia się szereg źródeł bezspornych i faktów niewątpliwych, nie może badacz opierać swoich wniosków na tej właśnie jedynej wykładni, chociażby ona była — jak w tym razie — poparta nawet półtorawiekową tradycją. Jako nie-filolog, nie uważałem etymologicznego uzasadnienia za swoje zadanie przed laty 10, ani nie uważam dziś: przeciwnie, właśnie takie postępowanie byłoby raczej próbą „przystosowania źródła“ do swoich wywodów. Przypomnę przytem, że filologja, w wielu dziedzinach nauk historycznych nader pomocna i często wprost jedynie rozstrzygająca, ma i niejeden grzech na sumieniu; zwłaszcza zaś tam, gdzie chciano się wyłącznie na niej opierać, prowadziła nieraz prostą drogą na... bezdroża. Zresztą utartej wykładni terminu *naroczitaja czad'* nie można uważać za tak nienaruszalną i bezsporną, jak się szanownemu recenzentowi wydaje: dowodem interpretacja Zabielina, a o ile chodzi np. o narok na ziemiach naszych, niedawna dyskusja uczonych polskich w sprawie naroku i naroczników[4]), — natomiast moim odmiennym, na innych źródłach i przesłankach opartym argumentom nie przeciwstawiła krytyka (nawet sam prof. Ch.) ani jednego faktu!

Lecz tu nie koniec zarzutom uczonego ukraińskiego.

Zestawiwszy świadectwo Kroniki nowogrodzkiej (Sofijskiej I), notującej pod r. 6538/1030, że Jarosław I *„sobra ot starost i popowych dietej 300 ucziti knigam“*, z dokumentem erekcyjnym kniazia nowogrodzkiego Wsewołoda Mścisławicza, mówiącym o instytucji i agendach starostów cerkiewnych, wysnułem w *Szkolnictwie* wniosek, że „synowie popów, do stanu duchownego przeznaczeni, stanowili już za Jarosława I główną część kontyngentu dziatwy, zabieranej na naukę w Nowogrodzie, reszta zaś rekrutowała się z dzieci starostów

[1]) *Ukrajina*, l. c. str. 142.
[2]) *Szkolnictwo*, str. 83—89.
[3]) *Tamże*, str. 88.
[4]) Ob. art. J. Czubka: *Narok i narocznicy* w *Kwartalniku Historycznym*, XL, Lwów, 1926, F. Bujaka: *Jeszcze o naroku*, tamże — oraz literaturę, w tych artykułach cytowaną.

cerkiewnych, których obowiązkiem była opieka nad materjalnym dobrobytem cerkwi i nadzór nad personelem cerkiewnym, a tem samem i starania o zapełnienie kadrów duchowieństwa" [1]). Krytykowi oczywiście wolno z tym wnioskiem się nie zgodzić; w takim razie winien on logicznie udowodnić, że źródłowa podstawa, na której go oparłem, jest niedostateczna, że powyższy dokument erekcyjny i zapiska kroniki nie mówią tego, co z nich wywnioskowałem.

Prof. Ch. nawet nie próbuje tej drogi, tylko zarzuca, że „na wzór Tatiszczewa" wstawiłem do powyższej zapiski wyraz „cerkownych" i że cytuję ją — prof. Ch podaje ten cytat w cudzysłowie! — w takiej postaci: *„sobra ot c e r k o w n y c h starost i popowych dietej 300 ucziti knigam"* [2]).

Stwierdzam na tem miejscu, że cytat mój, drukowany w *Szkolnictwie* dla odróżnienia kursywą i ujęty — dla uniknięcia jakiegokolwiek nieporozumienia — w cudzysłów, wyrazu *cerkownych* n i e zawiera: w s t a w i ł g o s a m p r o f. C h a r ł a m p o w i c z, pragnąc zarzucić mi nieścisłość...

Rzecz mówi sama za siebie. Obrana przez ukraińskiego uczonego metoda polemiki jest wrawdzie bardzo... uproszczona, ale też i niewybredna i recenzentowi, chlubiącemu się tytułem członka Akademji Nauk, zaszczytu zgoła nie przynosi.

Nasuwa się jednak pytanie, dlaczego prof. Ch. zależało na tem, aby choćby za taką cenę „znaleźć dziurę na całem", — dlaczego chwyta się tak chybkich zarzutów i niedopuszczalnych „argumentów", skoro z drugiej strony większą część swej recenzji (str. 139—142) poświęca naprawdę rzeczowemu streszczeniu omawianej pracy, a w licznych uwagach stwierdza niejednokrotnie jej zalety oraz podkreśla wartość naukową. W szczególności z uznaniem podnosi „pilne studjowanie" źródeł rękopiśmiennych przeze mnie, „sumienność naukową obok pilnego studjum literatury drukowanej" przedmiotu, nagromadzenie i opracowanie z widocznem zamiłowaniem „obfitego materjału z literatur rosyjskiej, polskiej i zachodnio-europejskich".

„Chociaż autor jest Polakiem" — pisze prof. Ch. — „i nieobce mu są poglądy polskie na te czy inne zjawiska, to jednak na uwagę zasługuje fakt, że historji szkoły ruskiej podjął się uczony polski po wielu latach niebrania przez polskich uczonych udziału w opracowaniu dziejów rosyjskich (o czem prof. Brückner). Jeszcze bardziej godnem uznania jest wielkie zainteresowanie się Wanczury wszystkiemi stronami życia szkoły staroruskiej. Prawda, nie ma on wysokiego zdania ani o niej, ani o jej nauczycielach, ani o ogólnym poziomie myśli naukowej społeczeństwa ruskiego, zwłaszcza duchowieństwa. Lecz on objektywnie ocenia fakty i wyjaśnia ich przyczyny. Więcej nawet. Przyznaje on zasługę dziejową i tej ubożuchnej, mizernej szkole, jaką jedynie dostrzegł w Rosji w okresie XI—XV stuleci..." [3]).

---

1) *Szkolnictwo*, str. 97.
2) *Ukrajina*, l. c. str. 142.
3) *Tamże*, str. 141.

Cóż mogło zatem być przyczyną, że obok oceny powyższej wysunął recenzent zarzuty, obliczone chyba na naiwność lub nieświadomość czytelników?

Kamieniem obrazy — tak przypuszczam — jest fakt, iż w *Szkolnictwie* [1]) napiętnowałem M. Hruszewskiego, ongiś profesora polskiej Wszechnicy lwowskiej, za nienaukowe, na źródłach nie oparte, w *Historji Ukrajiny-Rusi* wyrzeczone twierdzenie, jakoby niegdyś „Polska zniszczyła materjalnie i moralnie te warstwy wyższe [2]), przy pomocy których kultura ruska istniała", i tem samem przecięła „kulturalny rozwój Rusi prawie do spodu", a zarazem zarzuciłem temuż uczonemu niedozwolone operowanie źródłami, popełnione przez to, że użył jednego i tego samego cytatu, przytoczonego w *Hist. Ukr.-Rusi* raz w całości, drugi raz z opuszczeniem w środku niewygodnych trzech wyrazów bez wykropkowania pominiętego tekstu; uczynił to w tym celu, by uzasadnić swoją „teorję" o nauczaniu zarówno wyższych, jak i niższych warstw społecznych w starej Rusi, — teorję, która w źródłach przez niego powołanych nie ma uzasadnienia.

Profesor Charłampowicz, członek tej samej Akademji Nauk, na której czele stoi prof. Hruszewskyj, umieszczając swoją recenzję w organie, redagowanym przez tegoż prof. Hruszewskiego, biada, iż prof. H. nie może „podnieść rękawicy, jaką rzucił mu Wanczura" [3]), i widocznie dlatego uważa za swój obowiązek — w myśl szermierskiej zasady: „Die beste Parade ist der Hieb" — spróbować wmówić w czytelników *Ukrajiny*, że i moja praca posiada znaczne braki, gdyż „na wzór Tatiszczewa" (czemu nie Hruszewskiego?) jakoby „uczyniłem wstawkę" w tekst omówionej wyżej notatki latopisu nowogrodzkiego. Innej pobudki tego rodzaju wystąpienia prof. Ch. nie widzę. Czy zaś liczył przytem na to, że o recenzji jego się nie dowiem, lub, że przeczytawszy ją, pozostawię bez odpowiedzi, tego wyjaśnić nie umiem.

Ocenę tej niesłychanie „swoistej" metody krytyki pozostawiam z całym spokojem czytelnikom.

Podobnie przedstawia się sprawa testamentu Zahorowskiego. Kasztelan bracławski Wasil Zahorowski napisał w r. 1577 z niewoli tatarskiej list, w którym daje rodzinie swej ciekawe wskazówki, jak wychowywać należy j e g o dzieci na chwałę i pożytek króla i Rzeczypospolitej, kto i jak ma je uczyć pisma ruskiego i łaciny i t. d. „Gdy też dzieciom mym Bóg miłosierny da po siedm lat", — pisał Zahorowski — „ma jej miłość pani ciotka moja, djaka dobrze uczonego i cnotliwego sposobić, albo tego Dymitra djaka, co u mnie służył, zjednawszy, w domu moim albo w cerkwi św. Ilji, we Włodzimierzu, ich ruskiej nauki w piśmie św. dać uczyć"; następnie „bakałarz stateczny", przez ciotkę „zjednany" (= umówiony), ma im w domu kasztelana dać początki łaciny, poczem oddani być mają do Wilna „do jezuitów, bo tam

---

[1]) Str. 29—35.

[2]) Ruskie.

[3]) Wierzę, że zwłaszcza w tym wypadku, gdzie „metodę" tego uczonego bezwzględnie przygwoździłem, trudno „podejmować rękawicę".

chwalą dzieciom dobrą naukę", albo do innej odpowiedniej szkoły. Odnośny ustęp testamentu przytoczyłem w *Szkolnictwie* [1]) na zakończenie rozdz. V. p. t. *Wychowanie i nauczanie domowe* z wyraźnym celem, „aby zaznaczyć różnicę, jaka pod tym względem [2]) istniała między Rusią północną a ziemiami polsko-ruskiemi już z końcem średniowiecza" [3]) — i podać „typ ówczesnej nauki domowej, schemat wykształcenia polsko-ruskich warstw wyższych, który — z pewnemi modyfikacjami — da się zastosować i do wieków poprzednich" [4]).

Otóż „Der Pfarrer sagt auch dasselbe, nur mit ein bischen andern Worten". Mianowicie prof. Ch. twierdzi, iż przytoczeniem tego testamentu daję jakoby sam „dobrą broń przeciw sobie". Z powyższego ustępu, który mnie mówi, iż djak Dymitr uczyć ma dzieci kasztelana albo w jego domu, albo też we Włodzimierzu, gdzie był zajęty przy cerkwi św. Eljasza, wyczytał recenzent ni mniej ni więcej, jak tylko tyle, że nauka ta odbywała się „oczywiście" nie z samemi dziećmi kasztelana, lecz „w kompanji z dziećmi mieszczan, które również nie sposobiły się do stanu duchownego..." [5]).

Podziwiam bystrość i logiczność wywodu prof. Ch., a zwłaszcza osobliwą ścisłość naukową powyższej interpretacji źródła, wolę jednak pozostać przy wykładni swojej, mniej może śmiałej, ale zato w wynikach — śmiem przypuszczać — bliższej prawdy.

Znając przedwojenny bogaty dorobek naukowy profesora Charłampowicza, uważam go oddawna — jak to zresztą w innem miejscu zaznaczyłem [6]) — za jednego z najlepszych znawców tematu, opracowanego w *Szkolnictwie w starej Rusi*. To też wiadomość o ukazaniu się recenzji tego uczonego obudziła we mnie zrozumiałe zainteresowanie: oczekiwałem nietylko oceny rzeczowej, ale i uzupełnienia luk i braków, jakie praca moja mimo wszystko z pewnością posiada. Zawiodłem się.

Omówione powyżej recenzje zgodnie utwierdzają mnie w przekonaniu, że główne wyniki moich badań, podane w *Szkolnictwie w starej Rusi*, w nauce się ostoją i wyrugują dotychczasowe na ten temat bajania, zakorzenione nietylko w naukowych i pseudonaukowych publikacjach, lecz także w wydawnictwach popularnych, a nawet w podręcznikach szkolnych [7]).

---

[1]) Str. 196—197.
[2]) T. j. w systemie wychow. i nauki domowej.
[3]) *Szkolnictwo*, str. 195.
[4]) *Tamże*, str. 196.
[5]) *Ukrajina*, l. c., str. 143.
[6]) Ob. *Szkoła*, Lwów, rocz. 1923, str. 137.
[7]) Zwłaszcza w ruskich czytankach szkolnych w Małopolsce. Ob. np. *Pierwszą czytankę* Kruszelnickiego-Kopacza dla szk. średnich, Lwów 1926, str. 43, albo *Czytankę dla II r. semin. naucz.*, Lwów, 1920, str. 85—6 i t. d.

Dr. STANISŁAW ŁEMPICKI (LWÓW)

Rzekomy list Jana Zamoyskiego z r. 1585 do rektora Akademji hetmańskiej

W pierwszym numerze warszawskiego czasopisma p. t. *Prace Naukowe Oddziału Warszawskiego Komisji do badania dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce,* wydawanego pod redakcją dra Józefa Lewickiego[1]), ogłosiła p. Marja Hornowska (str. 34—37) przyczynek materjałowy p. t. *Nieznany list Jana Zamoyskiego z 1585 r.*, opatrzywszy go dość obszernym komentarzem własnym.

Z brzmienia tego listu, pisanego ze Szczebrzeszyna 4 lipca 1585 do „X. Rektora Akademji Zamoyskiej“, zdaje się wynikać, że już wtedy t. j. w lipcu 1585 istniała w Zamościu Akademja, mająca swego rektora, i że kanclerz pragnął właśnie wówczas sprowadzić do niej jezuickiego uczonego, ks. Franciszka Bencjusza na profesora, tem bardziej, że nie udały mu się próby sprowadzenia z Włoch sławnego humanisty, Marka Antoniego Mureta.

Treść listu, mówiącego już w r. 1585 o istnieniu Akademji w Zamościu, o jej rektorze, o sprowadzaniu uczonych etc., pozostawałaby zatem w jaskrawej sprzeczności z wynikami mojej książki p. t. *Działalność Jana Zamoyskiego na polu szkolnictwa* (Kraków 1921), zwłaszcza z jej ustępami na str. 75—85. Dowodziłem tam bowiem, że w latach 1584—1588 istniały w Zamościu tylko jakieś maleńkie szkółki, niemal parafjalne, w latach 1589—1592 krótkotrwałe gimnazjum Klonowicza, a dopiero w roku 1593 zaczyna się realizować właściwa Akademja Zamojska; tymczasem list ogłoszony przez p. Hornowską ma dowodzić, że już na 8 lat przedtem, w r. 1585, była Akademja, rektor, profesorowie.

P. Hornowska w komentarzu do listu czuje sama, że grunt jest dość niepewny; treść i data listu wydają się jej istotnie „dość zagadkowemi“, zaznacza też lojalnie, że list ten jest kopją późniejszą, że oryginału czy minuty niema w zbiorach Bibljoteki Zamoyskich, że nagłówek pochodzi od przepisywacza i t. d. Ostatecznie jednak (str. 37) przechyla się na stronę autentyczności tekstu listu i próbuje rektyfikować, czy uzupełniać niewystarczające wyniki mojej pracy w odniesieniu do początków Akademji.

W związku z tym listem i komentarzem p. Hornowskiej pozwalam sobie dać niniejszem następującą odpowiedź:

---

[1]) O pożytecznem i cennem tem wydawnictwie pomieścimy recenzję w najbliższym numerze *Minerwy Polskiej.*

1. kto zna stan materjałów (korespondencję, archiwalja) do dziejów Akademji Zamojskiej, ten z góry odrzucić musi *a limine* autentyczność ogłoszonego listu. Akademja Zamojska (ani jej rektor) w r. 1585 istnieć nie mogła i nie istniała;

2. list, ogłoszony przez panią H., nie był pisany nigdy przez Zamoyskiego, ani też w wieku XVI-tym wogóle, lecz jest zwykłym szkolnym fabrykatem, poprostu ćwiczeniem stylistycznem, zadaniem szkolnem jezuickiem, z końca XVII w., powstałem najprawdopodobniej w sławnem kolegjum jezuickiem w Pułtusku. Na temat mecenatu Zamoyskiego, sprowadzania przez niego uczonych do Polski i t. d. — takich ćwiczeń bywało więcej.

Dowody szczegółowe:

a) język i styl listu nie jest językiem i stylem Jana Zamoyskiego, ani XVI wieku wogóle. Pachnie on odrazu wypracowaniem szkolnem, napisanem dość zręcznie, ale po szkolarsku. Wychwala naukę i ludzi jezuickich: zalety zakonu, króla Stefana Batorego, jako protektora jezuitów, sławnego jezuickiego poetę i retora, ks. Bencjusza, kardynała Andrzeja Batorego, wychowanka jezuickiego (właśnie z Pułtuska), dalej wymienia Ignacego Loloję, generała Aquavivę, popisuje się nawet znajomością daty założenia Zakonu. Pocóżby Zamoyski objaśniał w r. 1585 „rektora“ Akademji, kto to są Jezuici, ile lat istnienia liczy ich Zakon, jakie ich zasługi i t. p.? To właśnie najtypowszy koncept jezuicki, bo uczeń chciał się temi wiadomościami popisać! Taką samą rutyną studencką rażą uwagi, pomieszczone przez autora listu w nawiasach o Murecie („jakoż jest kogo poważać, jakom słyszał“) i o pożyteczności łaciny i greki. Najbardziej zaś biją w oczy końcowe zdania listu z całą gromadką przykładów z jakiejś kuchenno-polskiej łaciny, tępionej przez Jezuitów i ich Alvara;

b) sprawa sprowadzenia Mureta do Polski, związana z wyjazdem na połów uczonych sekretarza królewskiego (Jana Grzymały Zamoyskiego) do Włoch i z odmową papieża Grzegorza XIII, odnosi się do roku 1577/78. Rozgłosiły tę całą historję później zbiórki listów samego Mureta (gdzie opowiadana jest ona kilkakrotnie), a ponieważ Muret (nie żaden Mureto, ale Muret, Francuz!) był ulubionym autorem szkół jezuickich, stąd sprawa powoływania go do Polski przez Batorego i Zamoyskiego stała się jakby pewnem *locus communis* różnych elukubracyj. O żadnem powoływaniu Mureta w latach 1584—1585 do Polski mowy być nie może. Był to już wówczas schorowany, stary człowiek, który wycofał się był zupełnie z nauczycielstwa (1584), a umarł 4/VI 1585, a więc na miesiąc przed datą rzekomego listu Zamoyskiego;

c) o śmierci Mureta mógł istotnie — jak mówi p. Hornowska — Zamoyski w miesiąc po niej nie wiedzieć, ale żeby kanclerz Polski nie wiedział po 3 miesiącach o śmierci papieża Grzegorza XIII († 10 kwietnia 1585) i mówił o nim w liście „do rektora“, jako o żyjącym — to już chyba żarty;

d) przychodzę do sprawy ks. Franciszka Bencjusza, którego Zamoyski — jak to niby pisze — przez generała Aquavivę chciał sprowadzić na profesora do Zamościa. Szkoda, że p. Hornowska ani słowem nie objaśniła w komentarzu, kto to był ów ks. Bencjusz...

Otóż, Franciszek Benci to włoski sławny Jezuita XVI w. (1542—1594), uczeń Mureta, poeta łaciński wielkiego talentu, a zarazem retor, głośny nauczyciel retoryki w jezuickiem Collegium Romanum w Rzymie. Jego dziełka t. j. ody, pieśni i poematy religijne, tragedje i mowy, wyróżniają się czystą łaciną, elegancją wyrazu, smakiem kompozycji i prawdziwie poetyckiem natchnieniem. Wybił się jednak dopiero w latach około 1588—1594. O sprowadzeniu Bencjusza do Zamościa — mojem zdaniem — niema co i mówić. Najpierw dlatego, że Zamoyski — chociaż nie był wrogiem jezuitów — do Akademji ich nie wprowadzał, a na teologa ściągnął potem z Włoch Franciszkanina (Convallisa). Cała koncepcja szkoły hetmańskiej nie zgadzała się z jezuickim duchem. Powtóre nie mógł go ściągać w r. 1585, bo Akademji żadnej nie było, a potem Bencjusz wkrótce umiera. Wyjaśnię też odrazu, skąd się wziął Bencjusz w liście. Ten głośny poeta włosko-jezuicki był uwielbiany i kultywowany przez jezuitów polskich, specjalnie przez jezuitów w Pułtusku. Tu było w XVII wieku ognisko kultu Bencjusza, tu też, zapewne pod tchnieniem jego utworów, krzewiła się dobra łacina, potępiająca wybryki niesmacznego baroku, średniowieczyznę lub wulgarność. Wartoby zbadać, kto był tutaj takim krzewicielem sławy Bencjusza; zapewne jakiś jego dawny rzymski uczeń? Nazwisko Bencjusza tak dalece zrosło się z Pułtuskiem, że przez cały wiek XIX (a nawet do dzisiaj) mówiło się wprost o jakimś Franciszku Bencjuszu, polskim jezuicie z Pułtuska, który wydawał tutaj swoje piękne polskie wiersze, przekłady i łacińskie tragedje. Aby się o tem przekonać, wystarczy przeglądnąć wszystkie encyklopedje, dzieła Wójcickiego, Wiszniewskiego, sprostowania Estreichera w „Bibljografji“ i t. d. Z legendą o tym polskim Bencjuszu należy skończyć. Bencjusz-Benci — to pisarz włoski, a Pułtusk patronował tylko jego kultowi w Polsce. Tu się rodziły wydania i przekłady Bencjusza (niektóre dotąd w rękopisach); pod natchnieniem Pułtuska dokonał także wychowanek pułtuski, znany poeta ks. Stanisław Grochowski przekładu na polskie głośnych *Cudownych wierszy z indyjskiego języka* Benci'ego i wydał je w Krakowie, u Skalskiego 1611; one to właśnie tak długo uchodziły za utwór jakiegoś polskiego Bencjusza z Pułtuska.

Ze względu na to wysunięcie w szkolnej epistule nazwiska Bencjusza i na wzmiankę o Andrzeju Batorym, uczniu i protektorze Pułtuska, — sądzę, że „list Zamoyskiego do rektora“ powstał na ławce studenckiej pułtuskiego kolegjum.

Bencjusz świetnie się łączył z mistrzem swoim Muretem, z Aqua-

vivą, Jezuitami rzymskiemi, z Andrzejem Batorym — i tak utkano sprytnie tekst listu-panegiryku dla jezuickiej nauki[1]).

e) Nakoniec zostawiam „gwóźdź“ dowodu. W liście z r. 1585 jest mowa o Gramatyce Ursynowej, którą rzekomy Zamoyski ostro krytykuje, przypisując jej Bóg wie jakie głupstwa i potworki językowe. Tutaj szydło robótki jezuickiej wyłazi, jak z worka. Naturalnie mowa o głośnej gramatyce Jana Ursyna-Niedźwieckiego ze Lwowa, krewniaka i pupila Szymonowicza, p. t. *Grammaticae libri IV.* Otóż gramatyka ta wyszła z druku, akuratnie w 7 lat po dacie rzekomego listu Zamoyskiego, bo w r. 1592. Ursyn w r. 1585 zapisywał się dopiero na uniwersytet krakowski, a w r. 1587 osiągnął najniższy stopień bakałarza artium. Jakżeż więc Zamoyski mógł krytykować spustoszenia, czynione w głowach „szkolarzy“ przez gramatykę Ursyna, która wogóle jeszcze nie istniała? A nadobitek, przecież to jest ten sam Ursyn, którego Zamoyski w r. 1593 ściągnął pierwszego na profesora humanjorów do Akademji Zamojskiej, przez całe życie protegował, wysyłał do Włoch, któremu kazał ułożyć pierwsze małe podręczniki gramatyki dla najmłodszych uczniów Akademji!... Ursyn — to protegowany wytwornego humanisty Simonidesa, a jego gramatyka jest jednym z najpiękniejszych objawów pracy humanistów naszych w tej dziedzinie. Jezuici zwalczali gramatykę Ursyna, używaną po szkołach, naturalnie jako konkurentkę swego nieporównanego Alwara, jako jakiś partykularny płód polski. Dlatego to studencik jezuicki napiętnował ją tak mocno w „liście Jana Zamoyskiego do rektora Akademji z r. 1585“, opublikowanym pracowicie przez p. Hornowską.

---

[1]) Łaciński list Lipsjusza do Bencjusza wydał St. Niegoszewski w Krakowie, Łazarz, 1591. — Bencjusz i jego wpływ na poezję polską XVII w., podobnie jak Pontanus, zasługuje na dokładne zbadanie.

RECENZJE

Theodor Wotschke: Polnische Studenten in Wittenberg (*Jahrbücher für Kultur u. Geschichte der Slaven*, N. F. tom II, zesz. 2, str. 169—200).

— Polnische Studenten in Heidelberg (*tamże*, zesz. 3, str. 46—67).

— Zur Studiengeschichte der Labischiner Grafen Latalski (*tamże*, zesz. 1, str. 19—25).

Zbędną jest rzeczą podkreślać, jak cennym przyczynkiem do dziejów naszej kultury jest poznanie wędrówek polskiej młodzieży na uniwersytety zagraniczne w dobie humanizmu i reformacji. Wyjazdy te, które już w w. XV były wcale liczne, w następnem stuleciu przerodziły się w masowy ruch. Nastała jakby moda peregrynacyj do ognisk ruchu umysłowego zagranicą, moda wszakże dostatecznie uzasadniona i stanowiąca naturalny wypływ warunków w kraju i potrzeb czasu. Akademja krakowska, tak świetnie się rozwijająca w w. XV, nie umiała później dostosować się do nowych prądów, straciła kontakt z życiem, a tem samem i swą siłę przyciągającą. Ustawał powoli napływ obcych do naszej uczelni, a i Polacy coraz bardziej traktowali ją jako przygotowanie do studjów wyższych na uniwersytetach obcych, głównie niemieckich i włoskich. Wpływy włoskie, stąd się wywodzące, pomijam; zaważyły one — jak wiadomo — bardzo silnie na rozwoju polskiej literatury i kultury. Niemieckie wpływy w tych dziedzinach mniej się zaznaczają, natomiast w jak najściślejszej pozostają łączności z rozwojem i sprawami reformacji w Polsce.

Uniwersytety niemieckie były głównemi ogniskami prądów i kierunków reformacyjnych; tam szli synowie polskich rodów, sprzyjających nowinkom, tam słuchali nowej nauki u jej twórców i mistrzów i później głosili czy też popierali ją u siebie w kraju. Zachodzi zatem ścisły związek przyczynowy między stanem reformacji w Polsce i obsyłaniem uniwersytetów niemieckich, względnie innych. Jak czuły barometr, wskazują nam wykazy polskich studentów na poszczególnych wszechnicach, jak i wśród jakich warstw szerzy się u nas protestantyzm i które jego kierunki mają przewagę; widzimy rozkwit luteranizmu, cofanie się jego na rzecz wyznania kalwińskiego, widzimy wreszcie, jak katolicyzm zwycięsko

podnosi głowę. Początkowo więc ściągają młodzież polską uniwersytety luterskie głównie, t. j. Wittenberga i Lipsk, a także Królewiec i Frankfurt. Najwyższą cyfrę studentów z Polski spotykamy w pięćdziesiątych i sześćdziesiątych latach; metryka lipska w 1563 wykazuje maksymalną liczbę — 40 inskrypcyj polskich, metryka wittenberska w 1554 — 30. W następnych latach ilość ich się obniża, natomiast coraz większą frekwencją cieszy się „Ruperta“ heidelberska, główne siedlisko kalwinizmu oraz Bazyleja, Strassburg, Altdorf. W miarę wzrostu reakcji katolickiej zapełniają się Polakami i uniwersytety katolickie. Z niemieckich na pierwsze miejsce wysuwa się Ingolstadt[1]) bawarski (obecnie uniw. monachijski), który pod względem ilości Polaków może rywalizować choćby z Lipskiem i Wittenbergą. Mniejsze już całkiem znaczenie mają akademja w Dylindze, Fryburgu (bad.), Kolonji, Würzburgu i Moguncji. Dla wytworzenia sobie właściwego obrazu całego tego ruchu trzeba dodać, że jednak w XVI w. liczba Polaków, studjujących na uniwersytetach protestanckich, jest kilkakrotnie wyższa, niż w katolickich.

Zanim przejdę do omówienia rozprawek Wotschkego, wspomnę jeszcze, co dotychczas zrobiono na tem polu. Znów pomijam tu uczelnie włoskie, t. j. prace głównie Windakiewicza, Fijałka i Bersohna, dotyczące Padwy i Bolonji. O ile chodzi o uniwersytety niemieckie, to posiadamy obecnie — dzięki staraniom nauki niemieckiej — wydane metryki kilkunastu z nich (na ogólną liczbę 21), a w tem wszystkich prawie akademij głośniejszych. Z tą chwilą najważniejsza rzecz została zrobiona, nietrudno już bowiem w drukowanych metrykach, a więc każdemu dostępnych, wyszukać studentów polskich. Bardzo pożądane jest przecież wypisanie raz na zawsze z metryk nazwisk Polaków, i ze względów praktycznych i dlatego, że tego rodzaju wykaz pozwala odrazu zdać sobie sprawę z popularności i wpływów danej uczelni w Polsce. Mamy też kilka takich wyciągów; jedne robiono już z opublikowanych metryk, inne z rękopisów, zanim te zostały wydane. I tak St. Tomkowicz sporządził (z rękop.) wykaz Polaków w uniwersytecie lipskim w XV i XVI w. (1881), J. Karłowicz wypisał z metryki wydanej przez Toepkego — nazwiska studentów polskich na wszechnicy heidelberskiej w w. XV—XVII (1887), J. Kallenbach ogłosił (z rękop.) spis studentów Polaków w Bazylei w XVI w. (1888) i w Kolonji (1890). Wykazy te niecałkiem zadowalają: są często niezupełne[2]), brak wszelkich objaśnień przy nazwiskach. Dodatnio odbija od nich ks. Czaplewskiego spis Polaków bawiących na studjach w Ingolsztadzie (1472—1800), sporządzony (z rękop.) w 1914; dodany do wypisu

[1]) W r. 1580 było 34 inskrypcyj polskich, w r. 1612—35.

[2]) W spisie Karłowicza np. dostrzegłem brak nazwisk około 30 studentów polskich i, co już bardzo dziwi, takich nawet, jak Jan i Andrzej Leszczyńscy (1572), Aleks. Proński (1566), Adam Boner (1589), Szylingowie i t. p.

inskrypcyj indeks z dokładnemi objaśnieniami osób podnosi ogromnie jego wartość.

Prace Wotschkego o polskich studentach w Wittenberdze i Heidelbergu mają charakter odmienny. Nie są to wcale wypisy nazwisk Polaków z metryk tamtejszych uniwersytetów, bo zresztą, o ile chodzi o Heidelberg, zrobił to już — choć niewystarczająco — Karłowicz. Wotschke, zasłużony i znany badacz dziejów reformacji w Polsce, zajmował się już dawniej studjami Polaków zagranicą[1]; w omawianych obecnie pracach zamierzał, biorąc pod uwagę oba centra protestantyzmu, t. j. „Leukoreę“, siedzibę Lutra i Melanchtona, oraz „Rupertę“, twierdzę kalwinizmu, — przedstawić związki Polski z ogniskami reformacji niemieckiej. Pod względem wykonania jednakże pozostają te rozprawki daleko wtyle poza wzorowem opracowaniem podobnego tematu, jakie dał prof. St. Kot w swej rozprawie o Polakach w Bazylei za czasów Zygmunta Augusta[2]). Nieuwzględnienie przez Wotschkego wszystkich studentów z Polski, ograniczanie się do „ważniejszych“, odbiera rozprawkom wartość zwyczajnego wykazu, a z drugiej strony zbytnia drobiazgowość, powódź dat i nazwisk, często nic nie mówiących, brak przejrzystości w opowiadaniu, jakiegoś układu rzeczowego i głębszego ujęcia — nietylko czynią lekturę ciężką i trudną, ale sprawiają, że obie prace są właściwie tylko komentarzami, objaśniającemi osoby studjujących Polaków. W tym charakterze są one cenne i oddają znaczne usługi przy wertowaniu metryk, aczkolwiek konieczna jest pewna ostrożność ze względu na występujące i tu, zwyczajne tego autora braki i usterki[3]). Wotschke postępuje rok za rokiem, stara się podawać zawsze przyczynę większego czy mniejszego napływu Polaków, zatrzymuje się przy poszczególnych nazwiskach, odszukuje ich właścicieli na innych uniwersytetach, wspomina o profesorach, zaznącza też dalsze losy studentów i późniejszą ich rolę w kraju. Zna stosunki panujące na owych uniwersytetach, ma przed sobą metryki wszystkich innych wyższych uczelni niemieckich (i franc.), jest — co najważniejsza — dokładnie obznajomiony z rozwojem reformacji w Polsce i jej reprezentantami i zwolennikami. Można mu jednak brać za złe, że ani słowem, we wszystkich 3 rozprawach, nie podaje źródła, skąd czerpie swe wiadomości. O ile chodzi o same nazwiska, to zrozumiałą jest rzeczą i łatwo stwierdzić, że korzystał z metryk, można się również domyślać, gdy podaje np. jakieś szczegóły z pobytu studentów w uczelniach, że miał też w ręku inne rodzaje aktów uniwersyteckich i nieuniwersyteckich, ale trudniej już dociec jakie, wydane czy niewydane, i w jakiej mierze je wykorzystał. Bylibyśmy bardzo wdzięczni

[1]) Wotschke: *Studienfahrten Posener Studenten im XVI Jh.* (*Zeitschrift d. hist. Ges. Posen*“, 1918.)

[2]) Zamieszczona w *Reformacji w Polsce*, roczn. I (1921.)

[3]) Por. np. recenzję St. Kota z Wotschkego: *Geschichte der Reformation in Polen. Kwart. Hist.* 26, str. 151.

autorowi, gdyby choć cośkolwiek o tem powiedział. Prace jego z pewnością zyskałyby tylko na tem.

Jako Niemiec napotykał W. przy odczytywaniu nazwisk polskich na znaczne, zrozumiałe zresztą trudności, tak jak na nie natrafiali pisarze Niemcy przy wpisywaniu Polaków do metryk. To też bardzo wiele nazwisk podaje w brzmieniu niecałkiem poprawnem, np. Lanckoroński zwie się u niego „Lanskoranski“, Miński — „Miniski“, Fryczyński — „Frieciski“ i t. d. Gorzej jednak, że niektóre nazwiska są bardziej poprzekręcane, tak że zatraca się ich właściwe brzmienie: np. z Bogusza z Ziemblic robi „Rogusa“, z Pileckiego — „Bileckiego“, z kasztelana przem. St. Drohojowskiego — „Dorojowskiego“ [1]). Jak to myli, nietrudno dostrzec. Mimo, że mu to już nieraz wytykano, W. jeszcze od czasu do czasu zniemcza nazwiska polskiej szlachty i tytułuje na swój sposób a b. dowolnie: Leszczyńskiego zwie czasem „Graf von Lissa“, Latalskich też mianował hrabiami, Ostroroga nazywa często „Graf von Scharfenort“ i t. p. Dalej, pozostawia wiele nazwisk w brzmieniu łacińskiem (np. Lasitius, Modnitius, Crisanovius), choć nietrudno podać polskie. Nie ma tu jednak autor żadnej zasady, nazwiska tych samych osób — to podaje po polsku (tak przeważnie i to raz poprawnie, raz błędnie), to je zniemcza, albo zostawia łacińską końcówkę, i wskutek tego właśnie pisownia autora wywołuje pewien zamęt. — Przy tych uwagach ogólnych dodajmy jeszcze, że W. jako Niemiec i pastor ewangelicki nie może się ustrzec od stronniczości, i że te jego sympatje odbijają się nieraz na charakterystyce osób, ze szkodą dla ścisłości. Mimo usterki wszakże — o których wyżej była mowa — trzeba stwierdzić, że i te najnowsze prace dr. Wotschkego stanowią zasłużenie cenny przyczynek do dziejów naszej reformacji i podobnie jak tyle innych rozpraw i artykułów tego autora, oddawać będą zawsze duże usługi.

Przypatrzmy się teraz bliżej młodzieży napływającej z Polski na obie uczelnie. W Wittenberdze zjawiają się nasi studenci już w 1520 r. i mimo zakazu Zygmunta I z r. 1534 liczba ich stale się podnosi; lata 1550—1560 należą do najlepszych, zwłaszcza r. 1554/5, kiedy rektorem został wybrany polski student, Stanisław Górka. Potem frekwencja Polaków się zmniejsza, natomiast od r. 1562 zaczynają oni odwiedzać coraz częściej uniwersytet heidelberski, gdzie kwitnął kalwinizm. Jeszcze tuż przed r. 1621, kiedy akademja ta z powodu wojny została na czas dłuższy zamknięta, znajdujemy tam sporą ilość Polaków. Ogółem przeszło 500 naszych studentów przesunęło się przez Wittenbergę, i więcej jak 300 przez Heidelberg, a cyfry te najlepiej dowodzą roli obu uczelni w rozwoju reformacji w Polsce. Tem bardziej, że spotykamy tam młodzież pochodzącą albo z rodów magnackich, albo z domów zamożnej i ruchliwej szlachty średniej i bogatego mieszczaństwa. Zjeżdżają więc do luterskiej Leukorei Soboccy, Kościeleccy, Ostro-

[1]) *Poln. Stud. in Wittenberg*, str. 176, *Poln. Stud. in Heidelberg*, str. 50, 62.

rogowie, Górka, Lanckoroński, Zborowscy, Firlej, Stadnicki. Obok nich Lutomirski, Konarski, Zbąski, Podlodowski, Rey (Krzysztof), Boratyński, z Krakowa Szylingi, Gutteterzy, Morsztyn, z Poznania Watt, Unger, Kamiński i inni. Ze znanych działaczy i pisarzy wymienić można Frycza Modrzewskiego (1531), Andrzeja Trzecieskiego (1544), Stan. i Krzysztofa Warszewickich (1550, 1556), Jana Dymitra Solikowskiego (1559), Świętosława Orzelskiego (1564) i t. p. Nie wszyscy — jak wiadomo — stali później przy sztandarze reformacji. — W Heidelbergu obok synów tych, którzy dawniej słuchali Melanchtona, widzimy także Myszkowskich, Leszczyńskich, Sienińskich, Zebrzydowskiego, Tarnowskiego i innych. Od r. 1587 pojawiają się liczniej Litwini ze znakomitych rodzin, sprzyjających kalwinizmowi, jak Wołłowicze, Chlebowicze, Naruszewicze, Massalscy, Sapieha, Skumin (Tyszkiewicz), a z Rusi Sieniutowie.

Młodzi Latalscy, panowie na Łabiszynie (obok Bydgoszczy), studjowali w Lipsku. W r. 1556, w czasie biesiady, zapalczywy ich „preceptor", Kasper Geschkau, stał się przyczyną ostrego zajścia i bójki, co wywołało długo ciągnące się dochodzenia, w które wdał się i ówczesny elektor August. Tej burdzie studenckiej i jej skutkom, w które zamieszani byli Latalscy, poświęcona jest większa część trzeciej rozprawki Wotschkego. Przytacza on do tej sprawy list elektora do Latalskich i 2 wyjątki z jego listów do uniwersytetu, ale jak zwykle na źródło, zapewne rękopiśmienne, się nie powołuje. — W późniejszych czasach jeździli Latalscy przeważnie do Strassburga, do głośnej naówczas szkoły Jana Sturma († 1589), wybitnego pedagoga-humanisty, który — jak wiadomo — wywarł znaczny wpływ na organizację wyższych szkół protestanckich w Polsce. Metryka tej szkoły w r. 1870 spłonęła, ale parę nazwisk z lat osiemdziesiątych znalazł W. w liście profesora tamtejszego Melchjora Juniusa do preceptora Latalskich Tobolskiego. Znajdujemy tu przeważnie znane nam z heidelberskiej metryki nazwiska możnych rodów hołdujących kalwinizmowi. Dla tych głównie danych i innych drobnych obrazków z życia młodzieży polskiej na uniwersytetach niemieckich i jej stosunków z profesorami — jest niniejszy przyczynek ciekawy i wartościowy.

Dr. Bolesław Stachoń (Lwów).

Z dziejów szkolnictwa średniego w byłych zaborach: rosyjskim i pruskim[1].

Historja naszego szkolnictwa średniego w XIX stuleciu, ujmująca w całokształcie i porównawczo dzieje szkoły średniej na terenie trzech zaborów, czeka dopiero naukowego badacza. Narazie

[1]) W ostatnich latach ukazało się kilka prac z tego zakresu, które tu razem omawiamy ze względu na pokrewieństwo ich treści. Są to prace następujące:

mamy do czynienia z pracami wstępnemi w tym kierunku: są niemi prace inwentaryzacyjne materjałów archiwalnych, częściowa, choć jeszcze nie ujęta w należyty system, publikacja tychże materjałów, oraz dorywcza praca monograficzna. Niewątpliwie ważne cegiełki w budowie tego gmachu stanowią monografje historyczne szkół oraz źródła pamiętnicze do nich się odnoszące. Jak dotąd, w tym kierunku pracą idzie tylko dorywczo, zwykle bowiem nawiązuje do jubileuszów, zjazdów i t. p. okoliczności. Stąd ich różnorodność co do treści i wartości, a niejednolitość co do metody, co ma swoje znaczenie dla późniejszych prac syntetycznych. Nieujęte w ramy odpowiedniego typowego schematu, niezawsze pozwalają nam — co dla historyka oświaty i szkolnictwa rzecz najważniejsza — wyzyskać je w sposób porównawczy. Nie można jednak mimo to tych prac lekceważyć, — przeciwnie należy je zawsze jak najstaranniej rejestrować i omawiać, tem bardziej, że obchodzą one nietylko historyka oświaty i szkolnictwa, lecz także i historyka kultury i dziejów politycznych.

Istnieje bowiem między zagadnieniami polityki i szkoły ścisły związek; te ostatnie są stałem odzwierciedleniem problemów politycznych. W tej mierze materjał, zawarty w monografjach, które mamy omówić, przynosi szereg konkretnych a bardzo interesujących danych. Dotyczą one b. zaboru rosyjskiego i b. zaboru pruskiego. O ile chodzi o zabór pierwszy, to mamy do zanotowania monografję Gimnazjum św. Wojciecha w Warszawie (za lata 1877—1924), dalej przyczynki do dziejów szkół w Siedlcach (1844—1905) i Łukowie (1831—1852). Są to luźne karty tej księgi dziejów, której tytuł: „Martyrologja szkoły polskiej pod knutem moskiewskim". Naświetlają one zarysowujące się już wyraźnie w dziejach szkoły pod zaborem rosyjskim pewne okresy, które dadzą się ująć w następujący schemat konstrukcji historycznej: 1-szy okres, 1815—1832, który można nazwać okresem wzrostu szkoły polskiej, dzięki zasługom ministra oświaty

---

Wojciech Górski. Trzy karty z życia Gimnazjum Męskiego Prywatnego pod wezwaniem św. Wojciecha, założonego w roku 1877 etc., Warszawa 1924, 8⁰ str. 32. (Toż po francusku p. t. Les trois étapes du Lycée Saint-Adalbert etc., Varsowie 1924, 8⁰ str. 56.) — Księga pamiątkowa siedlczan (1844—1905). Komitet redakcyjny: Edward Chwalewik, Jan Frankowski, Bronisław Sawicki, Stanisław Wąsowski, Ignacy Wojewódzki. 1927. Nakładem Koła Siedlczan w Warszawie, Jezuicka 4, 8⁰ str. 526 + 2 nlb.— *Jan Frankowski.* Niszczenie szkół łukowskich po powstaniu listopadowem (1831—1852) i Wiadomości o konwikcie w Łukowie. Szkic historyczny, Warszawa 1926, 8⁰ str. 37 + 3 nlb. — *Dr. Ludwik Ręgorowicz.* Zarys dziejów Gimnazjum św. Marji Magdaleny w Poznaniu. Na 350-letni jubileusz etc., Poznań 1923. 8⁰ str. 51 + nlb. — *Dr. Jan Karchowski.* Wspomnienia z Gimnazjum św. Marji Magdaleny skreślone dla upamiętnienia obchodu 350-letniego jubileuszu tej uczelni, r. 1923. Poznań 1924, 8⁰ str. 35 + 1. — *Dyr. Alfred Romanowicz.* Z przeszłości obecnego Gimnazjum Państwowego we Wrześni (V Sprawozdanie Dyrekcji Państwowego Gimnazjum Klasycznego we Wrześni za rok szkolny 1923/24) str. 1—18.

Stanisława Kostki Potockiego (900 szkół elementarnych dla 36.000 dzieci obok szkół wojewódzkich i wyższych uczelni); — 2-gi okres, 1832—1857, czyli t. zw. epoka paskiewiczowska, która znalazła już swego historjografa w osobie Jana Kucharzewskiego *(Epoka paskiewiczowska. Losy oświaty);* — 3-ci okres, 1857—1867, który można nazwać ze względu na wypadki lat 1862 i nast. erą Wielopolskiego, zapoczątkowany zmianą systemu w szkolnictwie po wojnie krymskiej (1856), a zakończony likwidacją Komisji Rządowej Oświecenia Publicznego, a stworzeniem Warszawskiego Okręgu Naukowego dla 10 gubernij „prywiślańskiego kraju" w r. 1867; — 4-ty okres, 1867—1905, który ze względu na głównego i typowego rusyfikatora, osławionego kuratora okręgu, Apuchtina (następcę i kontynuatora Wittego), można nazwać analogicznie do ery Paskiewicza, okresem apuchtinowskim[1]); — 5-ty okres, 1905—1918, pseudoliberalizmu; 6-ty okres od r. 1918 odrodzenia się szkoły polskiej, jeszcze trwający, jak dotąd noszący charakter częściowo eksperymentów i w zakresie organizacyjnym i programowym oraz prób unifikacji różnych systemów, obowiązujących w trzech zaborach.

O ile chodzi o wymienione okresy w historji szkolnictwa b. zaboru rosyjskiego, to — idąc chronologicznym porządkiem rzeczy — należy wymienić wśród omówionych prac przyczynek do ery paskiewiczowskiej, podający wiadomość o niszczeniu szkół łukowskich po powstaniu listopadowem (1831—1852) i wiadomości o konwikcie Szaniawskich w Łukowie, pióra Jana Frankowskiego. Historja szkoły w Łukowie poczyna się z rokiem 1701; w r. 1695 przybyli tutaj OO. pijarzy, założyli szkołę czteroklasową, do której wzrostu przyczynił się biskup krakowski K. F. Junosza Szaniawski, fundator w r. 1728 konwiktu dla członków rodziny Szaniawskich[2]). Szkoła ta, przekształcona później na kolegjum, licząca 3 nauczycieli i 250 uczniów, przeszła w r. 1785 w tym charakterze pod zarząd Komisji Edukacyjnej, a w r. 1821 została przemianowana na Podlaską Szkołę Wojewódzką. W tej formie dawne kolegjum przetrwało do powstania listopadowego, poczem — po przerwie wywołanej wypadkami powstańczemi — uległo w r. 1833 reorganizacji i ponownemu otwarciu jako ośmioklasowe gimnazjum województwa podlaskiego. Dzieje zakładu w tym okresie, oparte na materjale archiwalnym, stanowią bardzo interesujący materjał do ilustracji epoki paskiewiczowskiej. W następstwie posunięć polityki rosyjskiej, w r. 1845 gimnazjum łukowskie zostaje przemianowane na sześcioklasową szkołę realną, w r. 1850 na pięcioklasową szkołę powiatową, którą w r. 1852

[1]) Jest rzeczą charakterystyczną, że r. 1867, stanowiący niewątpliwie punkt zwrotny w historji szkoły w zab. rosyjskim, bo poczynający okres bezwzględnej rusyfikacji, dla zaboru austrjackiego jest również punktem zwrotnym w przeciwnem znaczeniu, bo dokończeniem ery absolutyzmu i germanizacji.

[2]) Dziejom tego konwiktu poświęca autor osobny dodatek, str. 33—37.

zamknięto. I w ten sposób ostatnia szkoła polska w Łukowie przestała istnieć.

Ściśle z dziejami szkół łukowskich łączy się historja Gimnazjum im. Hetmana Żółkiewskiego w Siedlcach, albowiem jest ono właściwie dalszym ciągiem gimnazjum łukowskiego, powstałym wskutek przeniesienia w r. 1844 gimnazjum podlaskiego z Łukowa do Siedlec. Materjał do dziejów tegoż gimnazjum za lata 1844—1905 przynosi książka pamiątkowa siedlczan. Część 1-sza tej książki zawiera pamiętnik pierwszego zjazdu wychowańców siedleckich szkół średnich, odbytego dnia 30 maja 1920 r.; część 2-ga takiż pamiętnik drugiego zjazdu, odbytego w dniach 30—31 maja 1925 r. W tej części zasługuje na uwagę referat J. Frankowskiego p. t. *Dzieje Gimnazjum Siedleckiego*[1]) oraz referat Ignacego Wojewódzkiego *O Szkole Podlaskiej*. W pracy Frankowskiego znajdujemy szereg szczegółów, tyczących pierwocin szkoły podlaskiej z okresu, kiedy była pomieszczoną w Łukowie, a znanych z pracy poprzednio omawianej. W związku ze skasowaniem od 1 stycznia 1845 r. gubernji podlaskiej i włączeniem jej do gubernji lubelskiej, gimnazjum siedleckie, przetrwawszy tylko rok (1844—1845) w tym charakterze, zostało przekształcone w szkołę realną, a w r. 1852 w szkołę powiatową, co stanowiło symptomatyczne rysy epoki rządów Paskiewicza, który systematycznie zdążał do zniszczenia polskiego szkolnictwa.

Z nastaniem ery Wielopolskiego odzyskała szkoła powiatowa siedlecka w r. 1863 charakter gimnazjum, a w epoce reakcji po powstaniu styczniowem została w r. 1867 przekształcona na gimnazjum rosyjskie dla ludności grecko-unickiej. Obie wspomniane prace, oparte o materjał źródłowy i osobiste wspomnienia, dostarczają wielu kart ciekawych dla historyka do dziejów walki myśli narodowej ze systemem rusyfikatorskim, zwłaszcza w epoce apuchtinowskiej. Następnie wyjaśniają warunki i genezę szkolnictwa prywatnego po r. 1905, t. j. w dobie t. zw. pseudoliberalizmu, kiedy to nastały zmienione warunki wskutek t. zw. strajku szkolnego. Dopełnieniem niejako sumarycznych kart suchej kroniki gimnazjalnej, zawartej w pracach Frankowskiego, jest ta część *Księgi pamiątkowej siedlczan*, która obejmuje wspomnienia osobiste b. wychowańców gimnazjum siedleckiego (str. 73—426). Ułożone trafnie w porządku chronologicznym, przeplatane licznemi ilustracjami, zawierają, obok materjału osobistej natury, wiele ciekawego materjału biograficznego. Dalsze uzupełnienie tej części stanowi część IV (Ci, co odeszli) i część V, może nieco pretensjonalna (W służbie niepodległej Polski), zawierająca biografje współczesnych. Ułatwia w wysokim stopniu korzystanie z tej części dodany na końcu indeks osobowy, żałować tylko wypada, że nie dano tu indeksu rzeczowego, któryby miał znaczenie dla studjów porów-

[1]) Wyszedł on także osobno jako broszura pod tymże tytułem. (Warszawa 192?, 8⁰ str. 13 + 3 nlb.).

nawczych i syntetycznych, tem bardziej, że wartość owych wspomnień osobistych jest nader różnorodna, a rozmiary księgi są dość potężne.

Dużo światła na dolę i niedolę szkolnictwa prywatnego w Warszawie rzucają broszurki Wojciecha Górskiego, które mają charakter napoły historji Gimnazjum św. Wojciecha (z lat 1877 do 1924), napoły osobistych wspomnień z tychże lat, a także zawierają ciekawe wywody na temat ustroju semestralnego szkoły średniej, który autor żarliwie, lecz bezskutecznie propaguje. Zostawiając zagadnienie dyskusji na ten temat teoretykom organizacji szkolnictwa, zaznaczamy znamienne rysy pracy: jej pamiętnikarski charakter jest z tego powodu bardzo cenny dla historyka ery apuchtinowskiej, bo ujmuje zagadnienia na szerszej platformie przemian w szkolnictwie b. zaboru rosyjskiego, przez co dostarcza środka do interpretacji materjału archiwalnego, który wciągnie w swą analizę systematyczne badanie dziejów szkolnictwa.

Szkolnictwo w byłym zaborze pruskim w XIX stuleciu znalazło już swego historyka w krótkiej, lecz dającej już pewien pogląd na całokształt zagadnień, szkicowej pracy dr. L. Ręgorowicza[1]). Uzupełnienie niejako tej pracy stanowi tegoż autora *Zarys dziejów Gimnazjum św. Marji Magdaleny w Poznaniu*, w którym autor kreśli kolejno dzieje tegoż zakładu jako kolegjum jezuickiego (1573—1773), jako szkoły świeckiej (wydziałowej, gimnazjum) w dobie przełomu politycznego (1773—1815), wkońcu jako szkoły pruskiej (1815—1918). Ostatnia część pracy Ręgorowicza, mająca szczególne znaczenie jako oparta o materjał dotychczas w literaturze niezużytkowany, łącznie z analogicznym materjałem wspomnień dr. J. Karchowskiego, odnoszących się do drugiej połowy wieku XIX, stanowi dla nas część najbardziej wartościową i interesującą. Pozwala bowiem przeprowadzić pewne paralele do stosunków panujących w b. zaborze rosyjskim. O ile bowiem tam da się stwierdzić, że zakusy rusyfikacyjne wzrastały lub malały w zależności od wypadków politycznych, podobnie i tu dadzą się zauważyć wahania w zakusach germanizatorskich rządu pruskiego i zmaganie się z niemi ducha polskiego. Dr. Ręgorowicz stwierdza, że po okresie „najszczęśliwszym dla dziejów gimnazjum" (1815—1824), t. j. za dyrekcji Kaulfussa, następuje pierwsza fala represyj, jako wyraz współdziałania rządu pruskiego z akcją rządu rosyjskiego w procesach r. 1822 i 1823 w Warszawie i Wilnie. W r. 1825 przeprowadzono ważne zmiany w ustroju szkoły, a mianowicie niższe trzy klasy podzielono na paralelki polskie i niemieckie, a trzy klasy wyższe przekształcono na oddziały niemieckie. Rozpoczęła się teraz gwałtowna walka o język, na którą kolejno wywierały wpływ: powstanie listopadowe 1830—1831, dalej system represyj stosowany w epoce paskiewiczowskiej w b. zaborze rosyj-

[1]) *Minerwa Polska R. I*, Nr. 1, str. 41—57. (Szkic ten opiera się w znacznej mierze na materjale, zużytym w historji Gimnazjum Marji Magdaleny.)

skim, oraz system Metternicha w b. zaborze austrjackim, wypadki w r. 1846 i t. d. Punktem szczytowym zdobyczy języka polskiego w Gimnazjum Marji Magdaleny były lata 1860—1864, co stanowi „pendent“ do ery Wielopolskiego w byłym zaborze rosyjskim. Ten wpływ termometru ogólno-politycznego na szkołę i oświatę, zwłaszcza o ile chodzi o problem językowy, znalazł swój najdosadniejszy wyraz na terenie byłego zaboru pruskiego w wypadkach po powstaniu styczniowem 1863—1864, a zwłaszcza po roku 1870, t. j. po Sedanie, a niejako koroną jego był rok 1873, zamilknięcie języka polskiego w murach Gimnazjum Marji Magdaleny w Poznaniu aż do roku 1918. Prace Ręgorowicza oraz autorów, piszących o szkołach b. zaboru rosyjskiego, pozwalają nam już całkiem wyraźnie stwierdzić, że punkt zwrotny w dziejach oświaty i szkół w XIX stuleciu stanowi rok 1867. W Prusiech zaczyna on erę bismarkowską (zaprowadzenie obowiązkowej nauki języka niemieckiego we wszystkich szkołach ludowych polskich), w Królestwie Kongresowem erę Wittego, Hurki i Apuchtina. Punktem zwrotnym, lecz w przeciwnem znaczeniu, bo odwróceniem kursu germanizacyjnego a zwycięstwem języka polskiego, jest r. 1867 tylko w b. zaborze austrjackim, gdzie przypada na ten rok ustawa językowa z r. 1867 i stworzenie Rady Szkolnej Krajowej[1]). Przyczynami politycznemi tych zmian były niewątpliwie: kampanja austrjacko-pruska r. 1866 (Sadowa, pokój w Pradze) i zmierzch polityki Napoleona III, która osiągnęła swój punkt kulminacyjny w r. 1856 (pokój paryski). W tym wypadku lata 1815—1867 dadzą się traktować we wszystkich trzech zaborach mniej więcej równolegle, natomiast lata 1867—1918 stwierdzają rozbieżność między polityką szkolną Prus i Rosji z jednej a Austrji z drugiej strony. Dla charakterystyki tego okresu (t. j. 1867—1918) na terenie zaboru pruskiego mają szczególną wartość wspomnienia dr. J. Karchowskiego, nawiązujące do 300-letniego jubileuszu Gimnazjum Marji Magdaleny z r. 1873, który był przededniem wznowionej i niszczącej fali germanizacyjnej i buty pruskiej po r. 1870. Są to czasy dyrektury dr. A. Brettnera, dr. P. Engera, dr. A. Uppenkampa (1865—1875). Szczególną wartość tym wspomnieniom nadają żywo nakreślone sylwetki ówczesnych profesorów: matematyka i fizyka Józefa Brutkowskiego († 1878), polonisty i filologa L. Jakowickiego († 26 III 1900), filologa B. Lazarewicza († 4 czerwca 1904 r.), M. Kłossowskiego († 1875), X. Z. Michalskiego, matematyka J. Ustymowicza, przyrodnika K. Szymańskiego († 1876), matematyka L. Wituskiego, wiele zapowiadającego, a przedwcześnie zgasłego historyka dr. St. Warnki[2]), polonisty W. Jarochowskiego, filologa i polonisty C. Wegnera, germanisty W. Kolanowskiego († 1912), filologa, a znanego również publicysty

[1]) Zob. K. Sochaniewicz. *Czterdziestolecie Muzeum*, str. 42—43.
[2]) Błędnie podana data śmierci (1884) i wiek; wymieniony urodził się 15 listopada 1845 r., umarł 11 lutego 1882.

M. Szulca, polonisty J. Rymarkiewicza († 1887) historyka A. Jerzykowskiego, matematyka dr. J. Sikorskiego i wielu innych. Wśród wymienionych są postaci mniej lub więcej godne wspomnienia; niemniej jednak osobistości te, które zaczęły pracę pedagogiczną przed r. 1873, jak ich same nazwiska wskazują, stanowią elitę ówczesnego świata pedagogicznego w b. zaborze pruskim. Rola bowiem Gimnazjum Marji Magdaleny w Poznaniu przed r. 1873 przypomina w wysokim stopniu rolę Gimnazjum św. Anny w Krakowie lub takiego Gimnazjum III we Lwowie w dziejach oświaty XIX stulecia pod zaborem austrjackim.

Odmiennego rodzaju snop światła rzuca na stosunki szkolne w b. zaborze pruskim praca Romanowicza o dziejach Gimnazjum Państwowego we Wrześni (1841—1919). Przedstawia ona walkę już nie o język w szkole i podtrzymanie bytu tradycyjnej szkoły polskiej, jaką było Gimnazjum M. Magdaleny w Poznaniu, ale walkę o oświatę wogóle. Szczegółowa praca wskazuje te etapy, po których kroczył wysiłek społeczeństwa, stwarzając formy samopomocy na tem polu. Walka, idąca etapami, począwszy od t. zw. klasy rektorskiej poprzez kursy prywatne, doprowadziła do stworzenia dopiero w r. 1914 uczelni we Wrześni, podlegającej pod względem nadzoru pedagogicznego Gimnazjum św. Marji Magdaleny w Poznaniu, z oddziałem realnym i gimnazjum reform. (VI klas.) oraz liceum żeńskiem.

Zamykając niniejsze sprawozdanie z prac i materjałów, tyczących się szkół b. zaboru rosyjskiego i pruskiego, zaznaczyć trzeba, że cechuje je pewna nierównomierność co do wartości. Nie dotyczy to wspomnień, bo te są źródłem o charakterze wysoce indywidualnym, a nie historją. Natomiast odnosi się to do historji szkół. Tendencja autorów, oparta o materjał porównawczy, powinna dążyć do stworzenia typowych opracowań, dających się wyzyskiwać w sposób porównawczy, a także nie żałować trudu na publikację — w formie dodatków — „suchych" materjałów do historji poszczególnych szkół średnich, jako to spisów profesorów z podaniem ich życiorysów i działalności naukowej, wykazów używanych podręczników, danych statystycznych, tyczących się liczby nauczycieli, uczniów, ich narodowości, wyznania i t. d. oraz wyciągów z kronik szkolnych. Na tem tle dopiero uwypukli się znaczenie pewnych uogólnień, które jako gotowe w opracowaniach niezawsze dają się sprawdzić.

Dr Kazimierz Sochaniewicz (Lwów).

Dr. Andrzej Wojtkowski: Karol Libelt jako wychowawca. Poznań 1925—1927, nakładem Tow. Czytelni Ludowych; in 8-vo, stron 127 + 5 nlb.

W rzędzie działaczy narodowych, którzy w zaraniu ery porozbiorowej i później, w połowie XIX wieku, podtrzymywali w b.

zaborze pruskim ducha patrjotycznego i bronili ogółu polskiego w Poznańskiem przed widmem germanizacji, obok ludzi tej miary, co E. Raczyński, dr K. Marcinkowski, J. Łukaszewicz, obaj Poplińscy, Cegielski, dalej Cieszkowski, a przedewszystkiem Ew. Estkowski i Ferd. Br. Trentowski, — bardzo poważne miejsce zajmuje Karol Libelt (1807—1875), znany w literaturze głównie jako filozof (jeden z najwybitniejszych heglistów i apostoł metafizyki niemieckiej) i estetyk. Jego znaczenie w pedagogice spróbował pierwszy ustalić prof. W. Hahn w artykule okolicznościowym na łamach *Muzeum* (1907, I); tam to z okazji 100-lecia urodzin Libelta, scharakteryzował pokrótce działalność wychowawczą tegoż i omówił (a raczej streścił) dokładniej jego rozprawy z zakresu teorji pedagogicznej. Bardziej wyczerpująco uczynił to wszakże dopiero dr A. Wojtkowski z Poznania w studjum wyżej wymienionem, drukowanem w 50-lecie zgonu Libelta w tamtejszym *Przeglądzie Oświatowym* (1925).

Na wstępie omawia autor praktyczną stronę działalności Libelta na polu szkolnictwa, jego pracę wychowawczą czynem i słowem, do której predestynowało go niejako powołanie. Względy wszakże polityczne spowodowały, że „pozbawiony przez całe życie katedry uniwersyteckiej, do której najwięcej czuł pociągu, nie dopuszczony nawet do wykładania w gimnazjum, Libelt musiał zabrać się do nauczania zapomocą pism“. Sam urodzony mówca, musiał poprzestać na trybunie naukowo-publicystycznej, musiał się ograniczyć do służby wyłącznie piórem, aby choć w taki sposób nie sprzeniewierzyć się swemu nauczycielskiemu powołaniu. Własne poglądy na wychowanie głosił w okresie lat 30, musiały one zatem z konieczności ulegać pewnym metamorfozom i rozwijać się powoli i stopniowo. Tę właśnie ewolucję pojęć śledzi autor, roztrząsając szczegółowo pojedyncze pisma pedagogiczne Libelta, nie chronologicznie, ale w układzie rzeczowym, wedle ich składników treściowych. Naprzód daje rzut oka na stan myśli pedagogicznej przed Libeltem, poczem zastanawia się nad poszczególnemi kwestjami pedagogicznemi, jakiemi się w swych pismach interesował i jakie rozstrzygał w swych pismach autor *Pomysłów o wychowaniu ludów*. Znajdujemy w rozprawie p. Wojtkowskiego dokładną analizę zarówno tego ostatniego pisma, jak i szeregu pomniejszych. Wszędzie kładzie autor nacisk na aktualność zdań Libelta dla chwili dzisiejszej i ten rys zasadniczy, że „teorje jego wychowawcze obejmują zakres olbrzymi, bo nietylko pedagogję szkolną, ale wszystkie niemal dziedziny życia narodu, materjalne, jak i duchowe“, Przekonania wolnomyślne i demokratyczne Libelta, jego materjalizm; skłonność do ulegania obcym wpływom, przecenianie filozofji niemieckiej i doktryneryzm, wycisnęły na jego pedagogicznych utworach piętno niezatarte. Mimo to jednak są one skarbnicą myśli głębokich i trafnych, traktowanych nieraz wszechstronnie, odznaczają się realizmem, charakterem wyraźnie narodowym, wyrobionem poczuciem estetycznem, szero-

kiem zrozumieniem dla oświaty ludu i demokratyzmem, słowem tylu zaletami, że te pozwalają zaliczyć Libelta — pomimo pewnych jednostronności — między najznakomitszych i najzasłużeńszych pedagogów Polski XIX stulecia.

Rozprawa dra Wojtkowskiego, której zadaniem było dokładne zbadanie zasług Libelta w dziedzinie wychowania narodowego, jest przez obfitość nagromadzonego materjału i umiejętne, metodyczne jego traktowanie cennym przyczynkiem do historji pedagogiki polskiej wogóle, a do literatury o Libelcie w szczególności. Możnaby jej tylko zarzucić pewną nieprzejrzystość, wskutek bowiem zbytniego przeładowania szczegółami zaciera się czasem linja rozwojowa poglądów pedagogicznych Libelta (a w zakończeniu też nie rysuje się ona dość plastycznie). Szkoda także, że w pracy tej — umożliwiającej zresztą wcale wyczerpujące zorjentowanie się w całokształcie pedagogji libeltowskiej, — stosunkowo słabo zostało podmalowane tło ogólne, na którem występuje Libelt (przyczem autor powołuje się tylko na dzieło Kota); można również było szerzej rozwinąć pewne kwestje, związane z tematem, o które autor zaledwie potrącił (np. stosunek Libelta do Estkowskiego). Prawie też pominięto stronę zewnętrzną, formalną utworów pedagog. Libelta, co byłoby może wyjaśniło względną niepopularność głoszonych przezeń zasad i wskazań.

Czesław Lechicki (Lwów).

Kazimierz Króliński: P o l s k a l i t e r a t u r a d l a d z i e c i i m ł o d z i e ż y. Zarys historyczny z wypisami. Lwów 1927. Nakł. L. Wiśniewskiego.

Książka p. Królińskiego, podejmująca po raz pierwszy od 25 lat próbę zebrania w całość literatury dla dzieci w Polsce, spotkała się z wielkiem zainteresowaniem i żywą polemiką w czasopismach pedagogicznych.

Czem miała być książka p. K.? Podręcznikiem dla wychowawcy, czytanką dla dzieci, czy naukową syntezą? Zakrój pracy i wydobyte wyniki kazałyby przychylić się na stronę jej naukowego charakteru, gdyby nie osłabił go znacznie popularny ton książki, obliczony na koła możliwie najszersze i wplecenie w tekst bardzo obfitych wypisów.

Bo też cel ściśle naukowy nie leżał w zamiarach autora, który chciał dać możliwie p o u c z a j ą c y p o d r ę c z n i k p r a k t y c z n y. Na tle zarysu historycznego, obejmującego rozwój literatury dziecięcej zagranicą do M-me Genlis, w Polsce do doby współczesnej, rzucił autor szereg wypisów, ilustrujących tę historję w jej podziale zasadniczym na okresy, a w ich obrębie na gatunki i motywy tej literatury, potraktowane równorzędnie. Tendencje naukowo-historyczne mieszają się zatem w tej książce ze względami poglądowo-praktycznemi, a dołącza się do tego jeszcze próba estetyczno-lite-

rackiego ujęcia problemu. Koniecznym skutkiem tego równoczesnego potraktowania trzech różnych kwestyj — stała się pewna niejasność w układzie książki i zatrata jej właściwego charakteru i przeznaczenia. Być może, iż wyjście nie od chronologji, lecz od gatunku literackiego, ujętego w rozwoju historycznym, dałoby pożądaną przejrzystość, pozwalając zarazem na literackie naświetlenia utworów. Przy pewnem pogłębieniu tła powstałaby na tej drodze poważna monografja, zbudowana z materjału, który autor nagromadził sumiennie i skrzętnie, szukając go w czasopismach, powieściach, opisach, poezji i bajce.

Monografji takiej oczekuje nasza literatura pedagogiczna. To, co dał p. Kroliński, jest silnym wyłomem w nieznanej prawie kwestji, ale jest — pod tym względem — ubocznym, wtórnym rezultatem jego pracy. P. K. podjął przedewszystkiem inne zadanie: doraźną pomoc w umysłowem kształceniu dziecka. Dziś, gdy uwaga społeczeństwa szczególnie jest skierowana na pytanie, jak urobić młode, powierzone sobie dusze dziecięce, ma pierwszorzędne znaczenie kwestja, co dziecko ma czytać, i nieocenione usługi odda pogląd na historję lektury dziecka, która już okazała swoje wpływy i rolę wychowawczą. P. Króliński, postawiwszy mocno konieczność tej kwestji, przyczynił się do spotęgowania jej aktualności, a zarazem wypowiedział się w sprawie kierunku kształcenia, rzucając rękawicę szkodliwemu rozbudzaniu fantazji z pokrzywdzeniem etyki i realizmu życiowego. Walka z „demonizmem“ w literaturze dziecięcej, jakkolwiek niezawsze słuszna i nastręczająca wiele zastrzeżeń, świadczy o tem, jak gorliwie autor pragnie i szuka zdrowej strawy dla dziecka, które ma wyróść na człowieka przyszłości. Pod znakiem wielkiego umiłowania dziecka i troski o jego duszę skreślony jest ten, trudny do wyczerpującego rozwiązania, zarys. To też przed tą wysoce społeczną tendencją autora ustępują w cień usterki książki, łatwe zresztą do usunięcia, a nie psujące pomocniczego charakteru podręcznika, który ma wychowawcom ułatwić nietylko urobienie duszy dziecka, ale i dostęp do niej. *Jadwiga Gamska* (*Lwów*).

KRONIKA

Jubileusz zasłużonego pedagoga. Prywatne męskie gimnazjum im. św. Wojciecha w Warszawie obchodziło z końcem sierpnia b. r. uroczystość 50-lecia swego istnienia. Gimnazjum to założone zostało przez znanego i wybitnego w b. Królestwie pedagoga, Wojciecha Górskiego, który od chwili powstania zakładu (1877) stał na jego czele. Tak więc jubileusz gimnazjum był zarazem jubileuszem jego twórcy. Wojciech Górski należy do najwybitniejszych bojowników o polskość szkoły pod zaborem rosyjskim. Związawszy swe życie z istnieniem szkoły, przez pół wieku dzielił niepewne jej losy i ciężkie przejścia. Jubilat jest autorem całego szeregu prac, głównie z dziedziny organizacji i ustroju szkolnictwa. Wymienimy ważniejsze jak: Ustrój semestralny w szkole średniej (1908), Reformy szkolne (1910), Myśli o przystosowaniu szkolnictwa polskiego do życia (1917), Kilka uwag w sprawie organizacji szkolnictwa w Rzpltej Polskiej (1919), Stosunek szkół powszechnych do średnich ogólnokształcących i zawodowych (1924), Projekt ustroju szkolnictwa (1925). Z wszystkich powyższych prac przebija doniosłość wieloletniej praktyki, są one owocem długoletnich obserwacyj i przeprowadzanych doświadczeń. Jest wreszcie Górski autorem „Historji Gimnazjum im. św. Wojciecha“ (1924, w języku francuskim i polskim.) *ak.*

Szkoła Pracownic Społecznych w Warszawie. Z inicjatywy Polskiej Macierzy Szkolnej powstała w wrześniu b. r. pierwsza w Polsce „Szkoła Pracownic Społecznych“, koncesjonowana przez Ministerstwo W. R. i O. P. Celem szkoły jest przygotowanie kobiet do zawodów społecznych, jak np.: sekretarki instytucyj społecznych, instruktorki oświatowej, bibljotekarki, pracownicy księgarń i urzędniczki służby społecznej. W programie nauczania uwzględniono prócz części teoretycznej praktykę w instytucjach społecznych.

Przyczynki do historji szkół gospodarstwa wiejskiego w Polsce. *Szkolnictwo i Oświata Rolnicza*, czasopismo, wychodzące od siedmiu lat w Toruniu, organ Zrzeszenia Nauczycielstwa Szkół Gospodarstwa Wiejskiego w Polsce, zamieszcza stale w każdym zeszycie pod rubryką: Monografja i kronika szkół gospodarstwa

wiejskiego notatki kronikarskie, zapiski i wzmianki historyczne oraz sprawozdania z działalności szkół gospodarstwa wiejskiego u nas. Pokłosie historyczne zebrane z tych wiadomości składa się na poważny przyczynek do historji szkolnictwa zawodowego w odrodzonej Polsce. Dotychczas wydane zeszyty rocznika VII (1927) zawierają następujące artykuły: Zakończenie roku szkolnego w dwuletniej powiatowej szkole ogrodniczo-pszczelniczej w Nieszawie (zesz. 1), Praca pozaszkolna w Niegłosach, Szkoła rolnicza żeńska w Kościelcu pow. Koło, Państwowa Szkoła rolnicza w Łuczaju, Szkoła rolnicza w Sędziejowicach pow. Łask, Państwowa szkoła rolnicza w Trościańcu, Żeńska szkoła gospodarstwa w Krotoszynie (zesz. 2—3); w zeszyt. 4—5 mamy notatki: Ze szkoły rolniczej na Blichu, Szkoła rolnicza żeńska w Krasieninie pow. lubartowski; Mieczysławów, szkoła rolnicza męska C. T. R., Szkoła rolnicza męska w Międzychodzie, Szkoła rolnicza w Trzyciążu (pow. olkuski), Szkoła rolnicza męska zimowa w Nałęczowie (zesz. 6); Państwowa szkoła rolnicza męska w Kołpinie pow. Brześć n. B., Państwowa średnia szkoła hodowlano-rolnicza w Dębowejłące(!) (zesz. 7); Szkoła rolnicza żeńska w Nowym Przybyszewie pow. grójecki, Z życia szkoły rolniczej w Święcianach (zesz.8—9). *ak.*

Autobiografje współczesnych pedagogów. Pod powyższym tytułem zamieścił dr. Mieczysław Sztern w Nrze 13 *Przyjaciela Szkoły* artykuł sprawozdawczy o wydawnictwie niemieckiem: *Die Wissenschaft der Gegenwart in Selbstdarstellungen*, które jest zbiorem autobiografij współczesnych badaczy naukowych. Dwa tomy tego wielkiego, a nader oryginalnego wydawnictwa (oba wydane w r. b. w Lipsku, nakładem Feliksa Meinera) poświęcone są pedagogice i zawierają 11 autobiografij współczesnych, znanych i wybitnych pedagogów, zarówno ze starej generacji, jako też najmłodszych reformatorów i reprezentantów najnowszych kierunków w pedagogice. Tom I zawiera autobiografje: Stanisława Dunin-Borkowskiego, Jerzego Kerschensteinera, Rudolfa Lehmana, Pawła Oestreicha i Wilhelma Reina. Ze względu na obchodzony w r. b. jubileusz Pestalozziego omawia dr. Sztern powyższe autobiografje pod kątem stosunku ich autorów do ojca nowoczesnej pedagogiki. Tom II obejmuje dalszych 6 autobiografij, których autorami są dwaj ze starszego pokolenia i czterej współcześnie działający, a to: Ludwik Gurlitt, Hans Blüher, Rudolf Pannwitz i Oskar Pfister. *A. K.*

Z nekrologji. W lipcu b. r. zmarł w Cieszynie Karol Kokotek, em. kierownik szkoły powszechnej w Dębowcu na Śląsku, jeden z najwybitniejszych działaczy oświatowych kresów zachodnich. Zmarły całe swe życie poświęcił pracy oświatowej wśród wiejskiej ludności polskiej między Ostrawą a Frydkiem. Do zasług jego należy niezaprzeczenie obudzenie ducha narodowego w gminach, zagrożonych najazdem czeskim. Był on jakby żywem wcieleniem idei Macierzy Szkolnej, realizując przez 19 lat jej szczytne plany i zamierzenia.

Wydawnictwa informacyjne. W ostatnim czasie pojawiła się zapowiedziana zeszłego roku przez Minist. W. R. i O. P. urzędowa publikacja o szkolnictwie powszechnem. Dzieło to p. t. *Szkoły powszechne Rzeczypospolitej Polskiej* opracowane zostało przez komitet redakcyjny w Ministerstwie i obejmuje pierwszy kompletny spis szkół powszechnych, istniejących na obszarze całego Państwa. Składa się ono z części ogólnej i szczegółowej, szeregu tablic i map, objaśniających tekst, oraz indeksu miejscowości. Publikacja ta ujęta została w formie księgi o 875 str. druku, wiel. 35×25. Nakład Państwowego Wydawnictwa Książek Szkolnych przy Kuratorjum Okręgu Szkolnego we Lwowie.

Drugie wydawnictwo dotyczy szkolnictwa zawodowego. Nosi ono tytuł: *Szkoły techniczne, szkoły mistrzów, rzemieślnicze i dokształcające zawodowe* (nakł. Tow. Kursów Technicznych w Warszawie, z zapom. Min. W. R. i O. P., Warszawa 1927; str. 24+XII). Książka ta wypełnia dotkliwą lukę, jaką przedstawiał brak dobrego informatora o szkolnictwie zawodowem w Polsce. Prócz spisu szkół zawiera powyższa broszura artykuły, dotyczące ustroju i organizacji tychże szkół. *ak.*

Zjednoczenie Polskich Towarzystw Oświatowych. Na odbytym niedawno zjeździe przedstawicieli polskich towarzystw oświatowych, które od r. 1924 zjednoczone są w komisji porozumiewawczej, utworzono nową organizację pod nazwą: „Zjednoczenie Polskich Towarzystw Oświatowych". Celem jej zacieśnienie dotychczasowych przyjaznych stosunków między towarzystwami o wspólnej ideologji i utrwalenie tychże w formie organizacyjnej. Do Zjednoczenia przystąpiły: Polska Macierz Szkolna b. Kongresówki, Towarzystwo Czytelni Ludowych b. zaboru pruskiego, małopolskie Towarzystwo Szkoły Ludowej, Polska Macierz Szkolna Ziem Wschodnich w Wileńszczyźnie, Macierz Szkolna Cieszyńska i Macierz Szkolna Gdańska. Organem Zjednoczenia będzie czasopismo *Oświata Polska*.

Szkolnictwo współczesne zagranicą. Koncepcją szkoły powszechnej w dzisiejszych *Niemczech* zajmuje się Bohdan Suchodolski w zesz. III. *Szkoły Powszechnej*. W tymże zeszycie pomieszczony jest większy artykuł p. R. „O szkolnictwie powszechnem w dzisiejszych Włoszech", uwzględniający najważniejsze prądy współczesnej włoskiej pedagogji, która pozostaje pod wpływem organizacyjnych idei Mussoliniego. Oświatę pozaszkolną we Włoszech omawia Aleksander Rutkowski (*Pol. Oświata Pozaszkolna* Nr 3). O szkole twórczej, również we Włoszech, mówi E. Semil w n-rze 6 (czerwiec) *Ruchu Pedag.* Interesujące informacje o wychowaniu w współczesnej Rosji sowieckiej podał *Ruch Pedag.* (nr. 2). *ak.*

Szkoła polska w Szwecji. Szkoła polska w Szwecji ma powstać w Oskarström dzięki zabiegom ks. Wilhelma Meijerink. Ks. Meijerink, z pochodzenia Holender, chcąc zająć się polskimi robot-

nikami, nauczył się języka polskiego w Krakowie. Przed dwoma laty zbudował kościółek dla polskiej kolonji w Oskarström, a obecnie zbiera fundusze na polską szkołę. W tym celu ma zamiar objechać miasta polskie i wygłosić szereg odczytów. Jeden z nich wygłosił już w Poznaniu. (*Szkoła*, zesz. VI.)

Szkolnictwo polskie w Łotwie. Szkoły polskie skupiły się na Łotwie w Dynaburgu. Znajdują się tu dwie szkoły powszechne, do których uczęszcza przeszło 1000 dzieci przy 36 siłach nauczycielskich. Istniejące tu od kilku lat gimnazjum polskie miało w roku szk. 1926/27 109 uczniów i 10 sił nauczycielskich i wydało w r. b. 17 świadectw dojrzałości.

Instytut polski w Nowym Jorku. Przy uniwersytecie Columbia w Nowym Jorku powstał Instytut Kultury Polskiej na wzór analogicznych instytutów francuskiego, włoskiego, hiszpańskiego i rumuńskiego. Na czele Instytutu stanął znany slawista prof. Clarence A. Manning. Instytut ten ma stać się dla Stanów Zjednoczonych ośrodkiem studjów naukowych nad językiem, literaturą, sztuką, historją i kulturą Polski. Jak donoszą, prof. C. A. Manning przystąpił już z całą energją do realizowania zamierzeń Instytutu, mając zamiar w najbliższym czasie wejść w kontakt z kołami naukowemi i społeczeństwem polskiem. W Instytucie powyższym należy się dopatrywać nowego pomostu dla zbliżenia polsko-amerykańskiego.

Jubileusz Uniwersytetu w Upsali. Słynny uniwersytet szwedzki w Upsali, najstarszy (1477) na półwyspie Skandynawskim, święcił w dniach od 15 do 17 września 450-tą rocznicę swego powstania. Z okazji jubileuszu Uniwersytetu nadano prezesowi rady ministrów oraz innym członkom rządu doktoraty *honoris causa*. W uroczystościach wzięli udział przedstawiciele uniwersytetów państw północnych i bałtyckich. Odsłonięto popiersia Jakóba Ulfssona, prymasa szwedzkiego (1470—1514), który głównie przyczynił się do powstania Uniwersytetu, oraz księcia Gustawa, wuja obecnego króla, muzyka, autora szeregu pieśni studenckich.

Spuścizna rękopiśmienna po Bolesławie Baranowskim. W r. 1916 zmarł Bolesław Adam Baranowski (ur. 1844), człowiek, którego działalność przez pół prawie wieku związana była ściśle z szkolnictwem ludowem w b. Galicji. Jako krajowy inspektor szkół, długoletni współpracownik i redaktor *Szkoły*, jeden z założycieli Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, autor podręczników szkolnych i planów naukowych, gorliwy działacz w Radzie Macierzy Szkolnej, wreszcie jako publicysta o nader szerokiej skali zainteresowań, — należał Baranowski do najwybitniejszych organizatorów polskiego szkolnictwa ludowego i seminarjów nauczycielskich w b. Galicji.

Na kilka miesięcy przed śmiercią, całą swą bibljotekę, papiery i rękopisy ofiarował na własność Bibljotece fundacji hr. W. Baworowskiego we Lwowie, w której obecnie udostępnione są szerszemu kołu historyków szkolnictwa.

Spuścizna rękopiśmienna po Bolesławie Baranowskim wiernie odzwierciedliła wszechstronne i różnorodne zainteresowanie jej autora. Obok rozpraw, szkiców i notatek, niejednokrotnie zupełnie wykończonych, z zakresu historji polskiej, literatury, geografji, etnografji, języka i gramatyki polskiej, dydaktyki oraz artykułów publicystycznych, — historja szkolnictwa galicyjskiego zajmuje jedno z miejsc pierwszych.

Wymienimy tu: Materjały do historji szkolnictwa galicyjskiego 1772—1916 (sygn. 1102). Zbiór ten stanowi 51 tomików i zeszytów treści rozmaitej. I tak zeszyt 1 zawiera notatki, poczynione przez Baranowskiego w r. 1916, kiedy to, czyniąc zadość prośbie Akademji Umiejętności, podjął się napisania artykułu o dziejach szkolnictwa galic. (1772—1912), który miał wejść w skład zbiorowego tomu Encyklopedji Polskiej. Niestety, po kilku zaledwie miesiącach pracy (w lipcu 1916), a na dwa miesiące przed śmiercią, musiał B. z powodu obłożnej choroby pracę tę przerwać. Zapiski, które tu pozostały, — to częściowe zaledwie omówienie literatury przedmiotu i zarys planu pracy. Zeszyt 2 tegoż zbioru zawiera trzy szkice: *Z martyrologji dwóch książek szkolnych galic.* (II i III Książka do czytania), *Nieznane czasopismo ludowe i szkolne*: *Szkoła Ludu w r. 1848* i *Łomowice i Jadwiga z Łobzowa.* Trzy dalsze tomiki (3—5) są skryptem wykładów Baranowskiego o rozwoju szkolnictwa ludowego w Galicji w l. 1867—1900, wygłoszonych w Cieszynie w r. 1904 na zaproszenie Pol. Tow. Pedag. na Śląsku. Wykłady te, przygotowane przez Baranowskiego z pamięci podczas wakacyjnego pobytu w Karlsbadzie, posiadają wartość jedynie ze względu na subjektywne wynurzenia autora o wypadkach, w których, o ile nie brał czynnego udziału, to był przynajmniej ich świadkiem naocznym. Tomiki 6—20 (15 vol.) zawierają zapiski wizytacyjne z egzaminów dojrzałości w galic. seminarjach naucz., notaty i spostrzeżenia, indeksy osobowe nauczycieli wraz z ich kwalifikacjami i t. p. Dalszą część powyższego zbioru stanowi 23 tomów (21—43). Na treść ich składają się w przeważnej części notatki powizytacyjne z lat 1886—1909 oraz uwagi, spisywane na okręgowych konferencjach nauczycielskich i dyrektorskich. Dalszych 8 tomów (44—51) to indeksy osobowe nauczycieli szkół ludowych, krajowych i Towarzystwa Szkoły Ludowej na Śląsku i Morawach (z r. 1911). Drugi rękopis 1103 nie odpowiada tytułowi: *Materjały do hist. szkoln. galic.* i nie posiada żadnego znaczenia, zawiera bowiem tylko usystemizowanie i konsygnację daru, dokonaną przez B. przy sposobności przesyłki zbioru do Bibljoteki Baworowskich.

W dalszym ciągu wymieniam rkps 1112: „Zapiski nawiasowe, poczynione podczas pisania broszury informacyjnej o stosunkach szkolnych Galicji ze względu na wystawę higjeniczną w Paryżu w r. 1910“. Zapiski te zawierają po większej części dane statystyczne, tyczące się higjeny szkolnej, ogrodów szkol-

nych i t. p. Rkps. 1114: „Notaty przy słuchaniu rozpraw sejmowych i posiedzeń sejmowej komisji szkolnej“. Rkps. 1115 zawiera dokumenty szkolne z lat 1822—1863, przeważnie świadectwa szkolne Baranowskiego, gimnazjalne i uniwersyteckie.

Osobna wzmianka należy się pamiętnikom Baranowskiego, spisywanym już na uchodztwie we Wiedniu podczas wielkiej wojny, a pozostającym w depozycie wspomnianej Bibljoteki. Noszą one tytuł: *Wspomnienia Pokucianina* i obejmują 11 zeszytów, oznaczonych kolejno literami od A do N. Pamiętniki Baranowskiego, począwszy od lat dziecińśtwa, doprowadzone do r. 1870, oparte o szerokie tło stosunków politycznych, towarzyskich i obyczajowych, posiadają niezaprzeczenie wielką wartość dla historyka szkolnictwa galicyjskiego. Lata szkolne (szkoła ludowa w Kołomyi 1852—54, gimnazjum w Stanisławowie 1855—63, studja uniwersyteckie we Lwowie 1863—67) opisane są żywo i barwnie; umożliwiają dokładne poznanie dawnego obyczaju szkół galicyjskich. Niektóre rozdziały *Wspomnień* są wręcz szkicami o dziejach nauczania, jak np.: „Nauka języka polskiego w gimnazjum stanisławowskiem od r. 1856 do 62. Ze szczególnem zamiłowaniem wskrzesza Baranowski postacie pedagogów, kreśląc nader plastycznie ich sylwetki [1]). Ciekawe rysy obyczajowe przynoszą *Wspomnienia* do postaci guwernerów i nauczycieli domowych w dawnych latach. Jednem słowem, pamiętniki B. są zwierciadłem, w którem „czasy i ludzie“ znalazły wierne odbicie.

Nie można pominąć, dotychczas niezinwentaryzowanych zeszytów B., zawierających: *Materjały anegdotyczne do historji ostatniego stulecia galicyjskiego* i *Drobiazgi*, które, będąc owocem literackich i publicystycznych zamiłowań autora, są poczęści jakby uzupełnieniem Pamiętników, a w drobnej mierze dotyczą spraw szkolnictwa, któremu B. przez całe życie służył.

Antoni Knot (Lwów).

Polska na kongresie pedagogicznym Międzynarod. Ligi Nowego Wychowania w Locarno. W dniach 3—13 sierpnia b. r. odbył się w Locarno kongres pedagog., zwołany przez Międzynarodową Ligę Nowego Wychowania, która istnieje od r. 1921 i kieruje się ideologją Ligi Narodów. Działalność Ligi rozwijała się dotychczas w trzech środowiskach, to jest w krajach anglosaskich, w Niemczech i w Szwajcarji. Praca Ligi skupia się w Międzynarodowem Biurze Wychowania, istniejącem w Genewie, przy Instytucie J. J. Rousseau'a. Na kongresie w Locarno grupa polska, licząca 52 uczestników, była jedną z pierwszych pod względem liczebności (piąte miejsce). Z inicjatywy grupy polskiej powstała na kongresie myśl utworzenia ogólno-słowiańskiego odłamu Ligi. Wygłoszono również szereg referatów o szkolnictwie polskiem. Mię-

[1]) W roczniku *Szkoły* 1911 naszkicował B. kilka takich sylwetek w feljetonach p. t.: *Galerja portretów z świata szkolnego.*

dzynarodowe Biuro Wychowania informuje stale o stanie i rozwoju szkolnictwa w Polsce p. dr. H. Radlińska.

50-lecie pracy pedagogicznej. W dniu 24 września b. r. obchodził p. Jan Poprawski, inspektor szkolny w Poznaniu 50-lecie pracy pedagogicznej. Z okazji jubileuszu urządziło nauczycielstwo miasta Poznania wspaniałą uroczystość, składając sędziwemu jubilatowi należny hołd. P. Poprawski jest autorem kilku podręczników, prac z zakresu pedagogji i historji szkolnictwa.

Bibljografja czasopism pedagogicznych. W ostatnich n-rach *Przewodnika Bibljograficznego* (7—9) znajdujemy zestawienie bibljograficzne wychodzących współcześnie polskich czasopism pedagogicznych. Przy każdem czasopiśmie podano przegląd treści zeszytów za rok bieżący oraz ogólną charakterystykę pisma.

Oddział Lwowski Minist. Komisji historyczno-pedagogicznej odbył w październiku b. r. zwyczajne posiedzenie pod przewodnictwem prof. Stan. Łempickiego, w obecności 9 członków i współpracowników Komisji. Przewodniczący podkreślił w sprawozdaniu słaby bieg prac Komisji wogóle, co musi wpływać ujemnie także na działalność Oddziałów, z których tylko warszawski okazuje pewną autonomiczną żywotność. Na to osłabienie tętna czynności Komisji, która tak żywo pracowała przez szereg lat, wpływa ujemnie brak poparcia materjalnego i moralnego ze strony Ministerstwa W. R. i O. P., brak subwencyj na dalsze prowadzenie wydawnictw, świetnie przed laty rozpoczętych. Obecnie czyni się podobno starania o reaktywowanie zamarłego ruchu.

Oddział lwowski podjął w porozumieniu z Komisją w Krakowie, a dzięki mecenasowskiej gotowości Ossolineum, wydawnictwo *Minerwy Polskiej*, której rocznik pierwszy przedstawia się obficie, pociągając coraz to nowych prenumeratorów. Utknęła natomiast — z braku zasiłków materjalnych ze strony władzy oświatowej — praca zbiorowa nad historją szkolnictwa b. Galicji, prowadzona pod kierunkiem dyrektora Bostla. Sam dyr. Bostel pracuje intensywnie nad obranemi zagadnieniami, niestety nie może doczekać się subwencji na wyjazd naukowy do archiwów wiedeńskich. Inni współpracownicy, zrażeni trudnościami, opuścili ręce. Także praca inwentaryzacyjna kustosza Wisłockiego nad materjałami do dziejów szkolnictwa w bibljotekach i archiwach lwowskich, doprowadzona już daleko, nie posuwa się naprzód, bo nie wspiera jej nadzieja opublikowania zestawionego już pierwszorzędnego repertorjum. Prezes zawiadamia natomiast z radością, że niebawem wyjdzie nakładem Ossolineum doskonała książka kuratora dra Ręgorowicza p. t. *Historja Akademji Sztuk Pięknych w Krakowie.* Wzywa wreszcie pracowników Oddziału do kontynuowania działalności, mimo niepomyślnych stosunków, podając szereg konkretnych wniosków pod rozwagę.

W dyskusji zabierali głos pp.: Bostel (sprawozdanie z pracy zbiorowej nad historją szkoln. galicyjskiego), Wisłocki (praca inwentaryzacyjna), Króliński, Szajowski, Wanczura, Łempicki i inni.

Ciekawe były uwagi dyr. Szajowskiego o materjałach do historji szkolnictwa, pozostałych po zmarłych pedagogach i pisarzach pedagogicznych polskich, jak po ś. p. Szymonie Matusiaku, ś. p. Franciszku Bizoniu, ś. p. Ludomile Germanie i innych. Prof. Króliński wspomina o historji lwowskiego Seminarjum nauczycielskiego, napisanej przez b. nauczycielkę tego Zakładu, p. Strzelecką. Prof. Łempicki przedstawia obecny stan „Polskiego Muzeum Szkolnego“ we Lwowie, w którem urządzona jest idealna wprost pracownia (z kilkunastotysięczną bibljoteką) dla pracowników nad historją szkolnictwa i wychowania w Polsce.

Po dyskusji uchwalono: 1. odbywać w roku przyszłym stałe miesięczne posiedzenia Oddziału (pierwszy piątek w miesiącu) z referatem naukowym i dyskusją; 2. poprzeć przez wydatną współpracę wydawnictwo *Minerwy Polskiej;* 3. zwołać w styczniu zebranie członków czynnych dla wyborów Zarządu Oddziału na okres nowy; 4. zwrócić się do Komisji w Krakowie z usilną prośbą o informacje wyczerpujące co do stanu spraw Komisji i widoków jej pracy na najbliższą przyszłość; 5. zająć się energicznie gromadzeniem materjałów (zwłaszcza rękopiśmiennych) do dziejów szkolnictwa galicyjskiego, a Archiwum Oddziału lwowskiego przenieść do lokalu Seminarjum prof. Łempickiego w Uniwersytecie; 6. zainteresować szersze koła nauczycielskie pracami Oddziału, pozyskując równocześnie większą liczbę czynnych współpracowników; 7. zwrócić się do Ossolineum z propozycją wydania katalogu materjałów rękop. do historji szkolnictwa, znajdujących się w bibljotece tegoż Instytutu.

BIBLJOGRAFJA

za rok 1927, od 1 VI do 31 X.

zestawił ANTONI KNOT (Lwów)

Rok 1927.

1. **Archiwum Oświecenia Publicznego w Warszawie** w l. 1915—1926. *Archeion*, zesz. II, str. 166—173. *Kronika.*

2. **B. A.** J. H. Pestalozzi. *Przegląd Oświatowy.* nr. 12.

3. **Bobkowska Wanda.** Nowe prądy (pestalocyzm i lankastrycyzm) w polskiem szkolnictwie ludowem na początku XIX w. *Sprawozdania z czynności i posiedzeń Polskiej Akademii Umiej.* T. XXXI, nr. 2, Luty.

4. **Bobkowska Wanda.** Pestalocyzm w Polsce. *Minerwa Polska*, r. I, nr. 3.

5. **Borek-Rytlowa Zofja.** Działalność Towarzystwa do ksiąg elementarnych za czasów Dyrekcji Edukacji Narodowej (1812—1815). *Prace Naukowe Oddz. Warsz. Kom. do badania dziejów Wychow. i Szkoln. w Polsce.* Biuletyn za lata 1925 i 1926.

6. **Brossowa Anna.** Jan Henryk Pestalozzi (1745—1827). *Miesięcznik Pedagogiczny*, r. XXXVI, nr. 8—9.

7. **Brossowa Anna.** Kościuszko i Pestalozzi. *Miesięcznik Pedagogiczny*, r. XXXVI, nr. 11.

8. **Budka Włodzimierz.** Nowe źródła do zatargu scholarów krakowskich z kanonikiem Andrzejem Czarnkowskim w r. 1549. *Kwartalnik Historyczny*, r. XLI, zesz. 1.

9. **Bukowski R.** Szkic historyczny Polskiej korporacji Akademickiej „Z. A. G. Wisła" w Gdańsku od sem. zim. 1904 r. do sem. letn. 1921 r. Opracował inż. ... filister R. „Z. A. G. Wisła". Warszawa, 8⁰, str. 2 nlb. + 18.

10. **Chreptowicz Joachim.** List do Uniwersytetu Wileńskiego z 1781 r. ogłosił Józef Lewicki. *Prace Nauk. Oddz. Warsz. Kom. do bad. dziejów Wychow. i Szkoln. w Polsce.* Biuletyn za lata 1925 i 1926.

11. **Chrzanowski Bernard.** Dokument z czasów strajku szkolnego 1906—1907. Poznań, 8⁰, str. 8. Odb. z *Polski Zachodniej*, rocznika II Związku Obrony Kresów Zachodnich.

12. **Drabczyk T.** Wychowanie fizyczne w świetle absolutnej filozofji Hoene-Wrońskiego. *Wychowanie Fizyczne*, nr. 7—8.

13. **Dubiecki Tadeusz.** Inwentaryzacja Archiwum Stan. Augusta (materjały do hist. oświaty i szkoln. w Polsce). *Prace Nauk. Odd. Warsz. Kom. do badania dziejów Wych. i Szkoln. w Polsce.* Biuletyn za lata 1925 i 1926.

14. **Dyboski Roman.** Stulecie Uniwersytetu Londyńskiego. *Przegląd Współczesny*, r. VI, nr. 67, listopad, str. 184—207.

15. **Dzieje Gimnazjum** (państwowego w Tłumaczu w l. 1910—927). *Sprawozd. Dyrek. Gimn. Państw. w Tłumaczu* za rok 1926/27.

16. **Fidziński Feliks.** Wychowanie u Ormjan w Polsce według praw z 1519 r. *Prace Nauk. Oddz. Warsz. Kom. do bad. dziejów Wychow. i Szkoln. w Polsce.* Biuletyn za lata 1925 i 1926.

17. **Fischer Stanisław.** Losy kazimierzowskiej fundacji (wzmianki historyczne o gimnazium bocheńskiem z I połowy XIX w.) *Sprawozd. Państw. Gimnazjum w Bochni* za rok 1926/27.

18. **Gutkowska A.** Dawne szkoły radomskie w ich historycznym rozwoju. *Nasze Drogi*, r. I, nr. 1.

19. **Hiller Karl.** Die evangelische Volksschule in Beuthen O.-S. Nach der handschriftlichen „Chronik der evangel. Volksschu'e zu Beuthen O.-S." und an-

deren Quellen bearbeitet. (Rokittnitz) Heimatstelle Beuthen O.-S. 8⁰, str. 31. *Beiträge zur Heimatskunde der Stadt Beuthen O.-S.* 3.

20. **Horakowski Wł. ks.** Reorganizacja Seminarjum Duchownego w Poznaniu za ks. arcyb. Dunina (1832—36). *Ateneum Kapłańskie*, t. 19, str. 227—250.

21. **Hornowska Marja.** Przyczynek do dziejów reformy szkół w Polsce (z r. 1562). *Prace Nauk. Oddz. Warsz. Kom. do bad. dziejów Wychow. i Szkoln. w Polsce.* Biuletyn za lata 1925 i 1926.

22. **Hornowska Marja.** O Komisji Edukacyjnej. „Rezonowania w różnych materjach“ (1788—1791), ogłosiła.... *Prace Nauk. Oddz. Warsz. Kom. do badania dziejów Wychow. i Szkoln. w Polsce.* Biuletyn za lata 1925 i 1926.

23. **Hornowska Marja.** Inwentaryzacja materjałów (do hist. wych. i szkoln. w Polsce) w bibljotekach Ordyn. Zamoyskich i Ordyn. Krasińskich. *Prace Nauk. Oddz. Warsz. Kom. do badania dziejów wychow. i Szkoln. w Polsce.* Biuletyn za lata 1925 i 1926.

24. **Jachowicz Stanisław.** Wiersze i bajki. Zebrała i wstępem poprzedziła Stefanja Posadzowa. *Bibljoteka Wychowania Przedszkolnego*, zesz. VII i VIII. Poznań, 8⁰, str. XXI + 231.

25. **Jakubowski Jan.** Akta szkolne pruskie z lat 1794—1807 w Archiwum Oświecenia Publicznego. *Archeion*, z. II.

26. **Jaroszewiczówna Marja.** Obrazki z pracy tajnej nauczycielki w Mińszczyźnie (z lat 1907—1916). *Szkoła*, r. LXVII, zesz. VI.

27. **Kage M.** Pestalozzi und Polen. *Deutsche Blätter in Polen*, Jg. 4. 2, str. 72 78.

28. **Kołłątaj Hugo.** Mowa do Prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej imieniem Młodzi polskiej w 1776 r. ogł. Józef Lewicki. *Prace Nauk. Oddz. Warsz. Kom. do bad. dziejów Wychow. i Szkoln. w Polsce.* Biuletyn za lata 1925 i 1926.

29. **Kołodziejczyk January.** Szymon Syrenjusz i jego „Zielnik“ (profesor medycyny w Uniw. krak. z końca XVI i pocz. XVII w.) *Ziemia*, r. XII, nr. 8, str. 123—127.

30. **Kołodziejczyk January.** X. Ładowski i jego „Historja naturalna“ (podręcz. Kom. Eduk.) *Ziemia*, r. XII, nr. 17.

31. **Kot Stanisław.** Stosunki Polaków z Uniwersytetem lowańskim. *Minerwa Polska*, r. I, nr. 3 i osobne odbicie.

32. **Król Kazimierz.** Z dziejów ofiarności na cele naukowe na obszarze Królestwa Kongresowego od r. 1800 do dni naszych. *Nauka Polska*, t. VI.

33. **Król Kazimierz.** Urywek z pamiętnika. III. W Uniwersytecie. (Szkoła główna l. 1871—1875). *Prace Nauk. Oddz. Warsz. Kom. do bad. dziejów Wychow. i Szkoln. w Polsce.* Biuletyn za lata 1925 i 1926.

34. **Księga jubileuszowa** gimnazjum żeńskiego Zofji Pętkowskiej i Wiktorji Macińskiej w Łodzi z okazji 25-lecia 1901—1926. Łódź, 8⁰, str. 95 + 5 nlb.

35. **Księga pamiątkowa** Gimnazjum im. Mikołaja Reja utrzymywanego przez Zbór Ewangelicko-Augsburski w Warszawie. 1906—1926. Warszawa, 8⁰, str. 6 nlb. + 231.

36. **Księga pamiątkowa Siedlczan** (1844—1905) wraz z pamiętnikami zjazdów w r. 1920 i 1925. (Zawiera wspomnienia b. wychowanków gimnazjum siedleckiego). Warszawa, 8⁰, str. 526.

37. **Kukulski Zygmunt.** Udział Staszica w pracach Izby Edukacyjnej (1807—1812). Lublin, fol., str. 56. Odb. z księgi zbiorowej *Stanisław Staszic.*

38. **Laubert M.** Die höhere Lehrerschaft in Posen und die polnische Sprache zu Anfang der neupreussischen Zeit. *Deutsche Blätter in Polen*, Jg. 4. 1, str. 79-83.

39. **Laubert M.** Die Ausführung des ersten Posener Provinziallandtagsabschiedes bezüglich des Schulwesens (l. 1827—1830). *Deutsche Blätter in Polen*, Jg. 4, str. 458—461.

40. **Lewicki Józef.** Rzut oka na powstanie Komisji (hist.-pedag.) i na czynności jej Oddziału Warszawskiego. *Prace Nauk. Oddz. Warsz Kom. do bad. dziejów w Polsce.* Biuletyn za lata 1925 i 1926.

41. **Loth E.** Czy ongi w Gimnazjum Toruńskiem była wykładana medycyna? *Archiwum Historji i Filozofji Medycyny oraz Historji Nauk Przyrodniczych*, t. VI, zesz. 2.

42. **Łempicki Stanisław.** Stanisław Sobiński. Człowiek i ideologja. Lwów, 8⁰, str. 12.

43. **(Mazurkiewicz Józef.)** Kronika Państwowego Gimnazjum Humanistycznego w Bydgoszczy za lata od 1920—27 (tamże: Rzut oka na [poprzednie] dzieje Zakładu). *Sprawozd. Dyrekcji Gimn. Hum. w Bydgoszczy* za rok 1926/27.

44. **Musioł Ludwik.** Obrazki historyczne z początku szkolnictwa powszechnego na Górnym Śląsku. *Szkoła Śląska*, r. VI, nr. 1.

45. **Musioł Ludwik.** Instrukcje dla rektorów szkół parafjalnych na Śląsku pod koniec XVII w. *Minerwa Polska,* r. I, nr. 3.

46. **Na obczyźnie i u siebie.** Z przeżyć jednej szkoły. (Księga pamiątkowa gimnazjum Kazimierza Kulwiecia w Warszawie 1915—1925) Warszawa, 8°, str. 151 + 1 nlb.

47. **Nusbaum (Henryk).** Udział Wydziału Lekarskiego Szkoły Głównej Warszawskiej w ogólnej twórczości naukowej. *Archiwum Historji i Filozofji Medycyny oraz Historji Nauk Przyrodniczych,* t. VI, zesz. 2.

48. **Odrzywolski Marjan.** Jan Henryk Pestalozzi. (Parę słów ku pamięci myśliciela i człowieka) *Ogniwo,* r. VII, nr. 5—6.

49. **Pachulski Roman.** Szkoły powszechne w Bieczu w historycznym rozwoju. (Kartka z dziejów szkolnictwa małopolskiego.) *Minerwa Polska,* r. I, nr. 3.

50. **Pamiętnik** dwudziestolecia Wyższej Szkoły Handlowej w Warszawie. 1906—1926 (tamże str. 7—14, Historja szkoły). Warszawa, 8°, str. 120.

51. **Pestalozzi.** Bajki. Tłum. A. B. *Miesięcznik Pedagogiczny,* R. XXXVI, nr. 8—9.

52. **Pięciolecie Szkoły Handlowej** Polskiej Macierzy Szkolnej w Łucku 1922—1927. Łuck, 8°, str. 111.

53. **Ptaszyński Edward.** Poglądy Staszica na wychowanie. Przedmową poprzedził dr. Zygmunt Kukulski, prof. Uniw. Lubel. Lublin, 8°, str. XVI + 120.

54. **Sempołowska S.** Jan Henryk Pestalozzi. Warszawa, 8°, str. 16. Dodatek do marcowego zeszytu dwytygodnika *W słońcu.*

55. **Sigmund Adolf ks.** Pięćdziesięciolecie otwarcia Politechniki we Lwowie. Garść wspomnień osobistych. *Słowo Polskie,* Nr. 186, 187.

56. **Skoczek Józef.** List Wojciecha Nosowskiego, studenta Uniwersytetu Krak. do lwowskiej Rady Miejskiej z r. 1630. *Minerwa Polska,* r. I, nr. 3.

57. **Sozański Józef.** Historja rozwoju i stan obecny Szkoły Handlowej P. M. S. w Łucku. *Pięciolecie Szkoły Handlowej w Łucku,* str. 13—27, zob. nr. 52.

58. **Suchowiak Jan.** Niemieckie szkolnictwo w Poznańskiem i na Pomorzu. Poznań, 8°, str. 73 + 1 nlb. Odb. z *Polski Zachodniej* rocznika II Związku Obrony Kresów Zachodnich.

59. **Szumowski Władysław.** Sprawa Sebastjana Petrycego z Akademją Jagiellońską. *Archiwum Historji i Filozofji Medycyny oraz Historji Nauk Przyrodniczych,* t. VI, zesz. 2.

60. **Śniadecki Jan.** Zbiór życia i zasług X. Ant. Żołędziowskiego (prof. teol. w Uniw. krak.) Nieznana mowa z 8 VI 1784 r., ogłos. Ludwik Kamykowski. *Prace Nauk. Oddz. Warsz. Kom. do bad. dziejów Wychow. i Szkoln. w Polsce.* Biuletyn za lata 1925 i 1926.

61. **Truchim Stefan.** Szkoły rydzyńskie Augusta Sułkowskiego (l. 1762—1786). *Sprawozdanie Pozn. Tow. Przyj. Nauk,* nr. 1.

62. **Tync Stanisław.** Kilka uwag o historjografji szkolnej Pomorza polskiego. *Minerwa Polska,* r. I, nr. 3.

63. **Trzebiński Stanisław.** Zarys historji Wileńskiego Instytutu Medycznego (1806—1842). *Ateneum Wileńskie,* r. IV, zesz. 12, str. 1—52.

64. **Wawrzkowicz Eugenjusz.** Kronika Korpusu Kadetów nr. 1 (1918—1927). *Sprawozdanie Korp. Kad. we Lwowie* za r. 1926/27.

65. **Wieliczko Juljusz.** Wspomnienia. (Prześladowania Szkoły polskiej pod zaborem rosyjskim w l. 1886—1900). *Prace N uk. Oddz. Warsz. Kom. do bad. dziejów Wychow. i Szkoln. w Polsce.* Biuletyn za lata 1925 i 1926.

66. **Wiśniewska Irena.** Historja i stan obecny 3-klasowego Szkolnictwa handlowego w Polsce. *Pięciolecie Szkoły Handlowej w Łucku,* str. 8—12, zob. nr. 52.

67. **Wojtkowski Andrzej.** Z dziejów popierania nauki i nauczania w Wielkopolsce, na Śląsku i Pomorzu. *Nauka polska,* t. VI.

68. **Wojtkowski Andrzej.** Polacy na studjach w Ingolsztadzie. (Garść przyczynków). *Minerwa Polska,* r. I, nr. 3.

69. **Wrzosek Adam.** Listy Bernarda Langenbecka i Jakóba Henlego do Józefa Dietla wydał .... (dotyczą zamiaru Dietla przeniesienia się na jeden z uniwersytetów niemieckich i pozyskania dla Uniw. Jag. anatoma Ludwika Teichmana). *Archiwum Historji i Filozofji Medycyny oraz Historji Nauk Przyrodn* t. VI, zesz. 1.

70. **Z naszych dni.** Pierwsze lata rozwoju Państwowego Seminarjum Nauczycielskiego Żeńskiego w Zamościu. Zamość, 8°. str. 67 + 1 nlb. + 2 tabl.

71. **Zamoyski Jan.** Nieznany list z r. 1585, ogł. Marja Hornowska. *Prace Nauk. Oddz. Warsz. Kom. do bad. dziejów Wychow. i Szkoln. w Polsce.* Biuletyn za lata 1925 i 1926.

DO P. T. PRENUMERATORÓW I CZYTELNIKÓW.

Niniejszy zeszyt *Minerwy Polskiej* nie mógł ukazać się w terminie październikowym z przyczyn od Redakcji niezależnych. — W roku 1928 ukażą się zeszyty w terminach następujących: I — 15 lutego, II — 1 kwietnia, III — 1 lipca, IV — 1 października.

Redakcja.

Z DRUKARNI ZAKŁADU NARODOWEGO IMIENIA OSSOLIŃSKICH WE LWOWIE